

Beatriz Rodríguez Perazzo

Potenciación Psicológica y Cultura de Diálogo

Fundamento para la educación de una ciudadanía democrática, dialógica y emancipadora

Colección: Humanidades y Ciencias de la Educación

POR UNA CULTURA DE PAZ

BEATRIZ RODRÍGUEZ PERAZZO

Potenciación Psicológica y Cultura de Diálogo

Fundamento para la educación de una ciudadanía democrática, dialógica y emancipadora

Universidad Metropolitana
Caracas, Septiembre 2010



POTENCIACIÓN PSICOLÓGICA Y CULTURA DEL DIÁLOGO
Fundamentos para la educación de una ciudadanía democrática, dialógica y emancipadora.

BEATRIZ RODRÍGUEZ PERAZZO

Universidad Metropolitana,
Caracas, Venezuela, 2010
Hecho el depósito de Ley
Depósito Legal: lf65320101503691
ISBN: 978-980-247-173-7

Formato: 15,5 x 21,5 cms.
Nº de páginas: 120
Diseño y diagramación:
Jesús Salazar / salazjesus@gmail.com

La participación en las decisiones políticas aparece como condición del quehacer democrático, entendido éste como un proceso constitutivo de la convivencia comunitaria, en el que se determinan los mínimos de la acción individual y colectiva en relación con el bien común. De allí que en este libro, se revisen bajo la luz de los conceptos de la psicología comunitaria, las variables que subyacen al comportamiento de los individuos en comunidad, destacando la importancia por una parte de la potenciación psicológica como base fundamental para la participación y por la otra de una cultura del diálogo basada en la ética del discurso, la cual parte de entender al "otro" como un interlocutor válido. A partir de estas reflexiones se sugieren estrategias educativas necesarias para una formación de la ciudadanía.

... La mayor FATALIDAD del hombre
en el ESTADO SOCIAL
es NO TENER con sus semejantes
un COMÚN SENTIR
de lo que conviene a todos...

Simón Rodríguez

***Luces y Virtudes Sociales*, 1840**

Contenido

Introducción

El desarrollo democrático de una nación requiere del concurso de la suma de individualidades que desde sus roles específicos en la sociedad, contribuyan al desarrollo socio-económico de la misma, sobre todo si se relaciona el concepto de desarrollo con el de sostenibilidad y sustentabilidad. El desarrollo sustentable de manera genérica se puede definir como el uso racional de los recursos naturales no renovables, teniendo en cuenta que el menos renovable de todos los recursos es el ser humano en sí mismo, pues su deterioro físico y moral consecuente de la pobreza, repercute no sólo en sí mismo sino en todo el entorno; hablar de sustentabilidad no sólo implica el cuidado y preservación del ambiente sino también una distribución equitativa de las riquezas, que haga posible la dignificación de las personas; la sustentabilidad depende de las actuaciones de todas las personas en las circunstancias más cotidianas, siendo pues, los seres humanos los actores principales de la conservación ambiental del planeta y de la erradicación de la pobreza.

La participación política de los ciudadanos se presenta cada vez más, junto a las políticas del Estado y a la dinámica del Mercado, como un elemento necesario para el desarrollo de un país; ella es la base de la organización democrática y autónoma de la sociedad civil, que le abre el camino a los pueblos para su emancipación frente a los poderes gubernamentales y económicos, originados bien sea en el dominio del Estado o del Mercado, o de ambos.

El proceso de globalización con sus características de un mundo cambiante y lleno de incertidumbre, aunado a las duras prácticas

del Mercado, han contribuido a fortalecer la realidad histórica de la exclusión social de un número cada vez más creciente de personas en todo el mundo y del empobrecimiento de muchos países. El vertiginoso avance tecnológico de nuestro tiempo, excluye a todos aquellos que no tienen la oportunidad de adaptarse a los cambios, acarreando un sin fin de consecuencias económicas y culturales. Frente a esta realidad son muchas las actitudes que encontramos, pero hay una que destaca y es la pérdida de la conciencia colectiva a la hora de establecer las responsabilidades.

El Estado socialdemócrata o también conocido como Estado del Bienestar dominante en el mundo occidental a partir de la Segunda Guerra Mundial, ha contribuido a que la conciencia individual y colectiva se haya diluido a favor de delegar las responsabilidades en un Estado representante del colectivo que ha adquirido vida propia y autónoma, que básicamente la única obligación que le exige a los ciudadanos es el pago de sus contribuciones fiscales. Esta situación se hace muy evidente en los países europeos, presentándose con otras perversidades en el mundo en vías de desarrollo, en donde se adoptó la doctrina socialdemócrata más como un reflejo vicario del primer mundo, que como una evolución autóctona de sus propias circunstancias económicas, políticas y sociales.

Desde otra perspectiva socio-política, los paladines del neoliberalismo delegan en las "leyes naturales" del Mercado el control de la economía de un país y por ende el bienestar socio-económico de su población, y ven con recelo toda manifestación de organización socio-política que intente contradecir las estrategias macroeconómicas que se derivan de respetar la dinámica natural del Mercado, pues lo interpretan como intervencionismo y obstáculo a la libertad económica, con un impacto negativo sobre el crecimiento económico.

Así, la historia económica del siglo XX ha estado signada por el gran debate entre Estado y Mercado; durante las décadas iniciales y finales del mismo, el Mercado dominó sobre el Estado; en el intermedio fue el Estado el que impuso sus regulaciones, bien sea desde regímenes marcadamente socialistas, nacionalsocialistas o socialdemócratas.

La mayoría de los países latinoamericanos han intentado durante la segunda mitad del siglo XX, estrategias para un despegue económico pasando la mayoría de ellos por la conocida "sustitución de importaciones"; con la cual el Estado se ha convertido en el actor fundamental de la promoción del desarrollo y regulador de la distribución, en parte como consecuencia de la ausencia de burguesías nacionales endógenas. Así el Estado ha asumido un rol corporativista al participar de manera determinante en la economía, lo que le otorgó una hegemonía en un proceso creciente de hipertrofia político-administrativa, compartiendo sólo coyunturalmente las decisiones con sectores del capital (comercial, industrial, financiero), quienes poseen cierta *capacidad política* al haber concientizado sus intereses de clase, "conciencia de sí y para sí" siguiendo el concepto de Pierre-Joseph Proudhon (1943).

José Ángel Velásquez (2004:2) en su trabajo *Estado, Industrialización y Planificación en Latinoamérica*, afirma: "Las características de las decisiones públicas, de la estructura económica capitalista y de las particularidades de la acumulación privada en Latinoamérica, determinan que las relaciones Estado - Sociedad Civil sean de carácter altamente excluyente". El Estado representa un patrón de hegemonía en su relación con la sociedad civil, al actuar como centro de las decisiones políticas y administrativas, lo que hace de él un factor estructural estatizante, que margina la participación de la ciudadanía.

Hannah Arendt (1997) señala que existe una anomalía en la función de la política vista como relación de dominadores sobre dominados, que sumerge lo "político" en simple relación de poder, despreciando la comprensión de la "política" como actividad dinámica y constructiva entre hombres, entendiéndola como "un ámbito del mundo en que los hombres son primariamente activos y dan a los asuntos humanos una durabilidad que de otro modo no tendrían."

Esta exclusión que produce el Estado mediante el ejercicio del poder, puede concretizarse explícitamente por vía del consenso a través de consultas democráticas formales o directamente por la coacción en regímenes de facto, sin olvidar que debido a la ignorancia

estructural que padecen los países latinoamericanos, con altos índices de pobreza y exclusión escolar, tenemos el surgimiento recurrente de líderes caudillistas, que las más de las veces usan la estrategia de un discurso populista para ejercer un gobierno políticamente excluyente, por la vía pacífica.

Bobbio (1999) afirma que las sociedades modernas buscan actualmente los mejores medios para transitar hacia un modelo de organización política en el que la democracia formal se vuelva real y que la democracia política se extienda a la sociedad. La verdadera democracia se revela cuando es manifiesta la participación de los ciudadanos como resultado de una socialización política que les permite una identidad con la nación, en un proceso constitutivo de la convivencia comunitaria, donde se determinan la acción individual y la colectiva, en relación al bien común; lo cual implica aunar esfuerzos para una acción mancomunada, es decir, la participación socio-política ciudadana desde la esfera de lo propiamente civil, para dar respuestas a sus necesidades, en una franca manifestación política desde la sociedad civil.

Norberto Bobbio en su libro *Estado, Gobierno y Sociedad. Por una teoría general de la política*, señala que el primero en acuñar el término de sociedad civil fue Ludwig von Schlözer en 1794 y advierte que en un período de formación, el concepto fue trabajado tanto por Georg Hegel como por Karl Marx e, incluso, ya posteriormente, por Antonio Gramsci.

Bobbio (1999) define la Sociedad Civil como:

> "...el lugar en que surgen y se desarrollan los conflictos económicos, sociales, ideológicos y religiosos, que las instituciones estatales tienen la tarea de resolver con la mediación, la prevención o la represión." Añade que sociedad civil "...son los grupos, los movimientos, las asociaciones que les representan o dicen representar, las organizaciones de clase, los grupos de intereses, las asociaciones de distinto tipo con fines sociales e indirectamente políticos, los movimientos de emancipación de grupos étnicos, de defensa de los derechos civiles, de la liberación de la mujer y de movimientos juveniles."
>
> (Bobbio, 1999: 43)

Explica que los miembros de la sociedad dentro de un Estado liberal, se organizan social y políticamente; socialmente conforman la Sociedad Civil a través de la cual manifiestan sus necesidades; y políticamente se organizan a través de partidos políticos, los cuales fungen de representantes o intermediarios de los intereses de los ciudadanos cuando han alcanzado el poder; utilizando las instituciones del Estado para dar respuestas satisfactorias a las necesidades del colectivo social, conformando así la Sociedad Política.

Desarrollo político es un término usado por muchos científicos sociales referido a la capacidad del sistema político de incrementar la participación y movilización ciudadanas y de conseguir una mayor integración social (Coleman 1965; Fägerlind y Saha, 1989). Siguiendo la categoría de Easton (1965), Almond y Coleman (1960) señalan que el sistema político se alimenta de diversos "inputs", uno de ellos es la *articulación de intereses*, en la que el elemento principal es la formación de grupos y asociaciones particulares para proponer demandas específicas a los que detentan la autoridad. Es aquí donde surge la diferenciación de los distintos grupos de presión dentro de la sociedad. La sociedad, como hemos visto, se organiza en grupos para hacer presión sobre el Estado en defensa de los derechos constitucionales de los ciudadanos. Hay que distinguir dos tipos de grupos de presión: los institucionales (las Fuerzas Armadas, la Iglesia y los Medios de Comunicación) y los asociacionales (empresariado, gremios, sindicatos, asociaciones de vecinos). Estos últimos tienen como función específica la defensa de intereses parciales, mientras los institucionales tienen finalidades más amplias.

David Skidmore destaca que el concepto de sociedad civil, comúnmente se refiere a las organizaciones sociales que existen entre el individuo y el Estado. Sostiene que cada vez más se excluye

del concepto de sociedad civil, a aquellas asociaciones cuyo fin es el beneficio económico, haciendo diferencia entre el Estado, el Mercado y la Sociedad Civil, teniendo en cuenta los diferentes principios ordenadores que tienen, pues si bien "... el Estado está construido sobre la represión, y el Mercado sobre la competencia, la Sociedad Civil está construida sobre la cooperación". (2001:3). Añade que en la última década un creciente número de científicos sociales han estado trabajando para enaltecer las virtudes de un camino medio para resolver el dilema "Estado-Mercado"; la noción de "capital social" ha servido para transitar esa vía intermedia potenciando a las organizaciones sociales de la sociedad civil, en sus dos pilares fundamentales: el asociacionismo y la confianza. Desde este punto de vista, la organización autónoma de la sociedad civil se presenta como un elemento necesario para el desarrollo, junto al Estado y al Mercado.

El concepto de capital social ha sido planteado por varios autores entre los que destacan: James Coleman (1990) quien resaltó la particularidad de la inherencia del capital social a la estructura de las relaciones sociales; Pierre Bourdieu (1986) quien toma en cuenta otros tipos de capitales además del económico, basados en la riqueza de las interacciones sociales, y Robert Putman (2003) que lo definió como el recurso que emerge de los lazos o relaciones sociales, que los individuos puedan establecer en una clara manifestación de participación y cooperación cívica, brindándoles ventajas y oportunidades que no serían posibles fuera de las redes o vínculos establecidos. El capital social que tiene una comunidad puede medirse por el número de redes construidas, es decir, por el entramado de su tejido social.

En este contexto donde se privilegia a las organizaciones de la sociedad civil, es necesario recalcar la importancia que tiene el concepto de "comunidad", destacando que la comunidad es el referente social más cercano a las personas, pues es el reflejo orgánico de la forma de vida de sus miembros; de allí que la participación ciudadana democrática de alta significación social, se origine en el seno de la comunidad. Alain Touraine (1971) sostiene que los individuos deben

liberarse del poder centralizado y tomar parte de las decisiones que les atañen; enfatizando que esta acción no puede darse de manera individual, sino forjando una identidad que les permita sentirse miembros de una comunidad.

Julian Rappaport (1981) psicólogo comunitario, parte de la importancia de la autogestión al señalar que los actores sociales deben actuar por sí mismos, para transformar su realidad, así define la *potenciación comunitaria* como el proceso mediante el cual las personas, las organizaciones y las comunidades adquieren o mejoran su capacidad de control sobre sus vidas, desarrollando el poder de la comunidad; afirma que dar poder a las personas (*empowerment)* es una de las estrategias fundamentales de transformación de las comunidades.

Marc Zimmerman (2000:43) afirma que la potenciación comunitaria es a la vez un proceso y resultado de los esfuerzos individuales y colectivos para ejercer control e influencia sobre la vida comunitaria. Destaca que el análisis de redes sociales (asociacionismo) es un elemento útil para medir los resultados de la potenciación comunitaria, pues una comunidad potenciada involucra a diversas organizaciones conectadas entre sí.

Zimmerman (1995) señala que la potenciación es el valor que orienta el proceso de cambio social; distinguiendo los diferentes niveles de análisis de la potenciación comunitaria: *individual*, *organizacional* y *comunitario*. Las experiencias de potenciación varían de una persona a otra, lo que lleva al autor a proponer una *red nomológica de la potenciación psicológica*, que describe los componentes del concepto a nivel individual. La potenciación psicológica se concibe como un proceso que incluye la percepción de control, las habilidades de toma de decisiones y solución de problemas, la evaluación crítica del contexto político y las conductas de participación, pudiendo sintetizarse como una actitud proactiva del individuo hacia la participación comunitaria.

Desde la década de 1960 la psicología social comunitaria emergió en Latinoamérica como un esfuerzo para enfrentar la problemática del subdesarrollo y las tan acuciantes restricciones socioeconómicas de las comunidades que lo sufren; como disciplina se ha caracterizado

por el desarrollo de la investigación acerca de la relación entre los individuos y las comunidades, estudiando los factores psicosociales que fomentan la participación de los ciudadanos, ya que el sentido de pertenencia y la participación responsable son parte constituyente del desarrollo y la promoción de la comunidad. En esta disciplina se destaca la metodología de la *investigación acción participativa* del sociólogo colombiano Orlando Fals Borda (1985; 1986) con una visión de las ciencias sociales, donde el científico social participa e interactúa con las personas de una comunidad, para la transformación de la realidad social, en un proceso de autogestión comunitaria; esta postura se le conoce como *sociología militante*, coincidiendo la misma con las orientaciones de la *psicología de la liberación* del hispano-salvadoreño Ignacio Martin-Baró (1998) quien propone la idea de la unión de la psicología y las demandas de los sectores populares, a través del tratamiento psicosocial comunitario de los conceptos de concientización, desideologización, y ploblematización, en la búsqueda de la "creación de identidad de los sujetos intervenidos".

Maritza Montero, psicólogo social venezolana, define la psicología comunitaria como:

> "...la rama de la psicología cuyo objeto es el estudio de los factores psicosociales que permiten desarrollar, fomentar y mantener el control y poder que los individuos pueden ejercer sobre su ambiente individual y social, para solucionar problemas que los aquejan y lograr cambios en esos ambientes y en la estructura social."
>
> (Montero, 1984:390)

Es clara la importancia de la participación ciudadana en la transformación de su realidad, lo que amerita que en los pueblos subdesarrollados se fomente el desarrollo político para consolidar una cultura política de gran participación ciudadana, rescatando los principios básicos de una interrelación entre los miembros de una comunidad, que les permita entenderse como un colectivo con intereses

compartidos en la búsqueda de soluciones, a través de políticas que tengan por finalidad el bien común.

La participación de los individuos obedece a múltiples causas, viéndose determinada por variables psicosociales como son: el sentido de la obligación cívica, la identificación con el grupo, el interés por la política, la confianza, y por la percepción de poder influir en el entorno. En la presente publicación se revisan las variables que se esconden detrás del concepto de participación ciudadana democrática, distinguiendo las competencias a fomentar desde una práctica pedagógica, para el desarrollo de la cultura política de nuestra sociedad.

Se inicia la presentación de la misma con reflexiones acerca de la importancia de la participación ciudadana para el desarrollo socio-económico autocentrado, a lo que está referido el Capítulo I, resaltando los aportes de Amartya Sen (1999) quien destaca la búsqueda autóctona del bienestar social, como principio de la autodeterminación de los pueblos, consecuencia del desarrollo de las *capacidades* de sus gentes, en términos de lo que puedan *ser* y *hacer*, haciendo uso de su libertad.

El siguiente capítulo se dedica a los aportes de la psicología comunitaria para la comprensión de las variables psicosociales que intervienen en la motivación hacia la participación ciudadana, allí se tratan de manera especial los conceptos de *potenciación comunitaria* de Julian Rappaport (1981) y *potenciación psicológica* de Marc Zimmerman (1995).

Siendo que la participación ciudadana, representa un verdadero valor social, siempre y cuando sea además democrática, se plantea en el Capítulo III la importancia de desarrollar una cultura del diálogo para la búsqueda de consensos basada en una *ética del discurso*, la cual permita pasar de una *subjetividad monológica* cartesiana a una *discursiva dialógica*, como base fundamental del quehacer democrático, tal como lo expresa el filósofo social Jürgen Habermas (2000), quien añade que la *racionalización de la acción comunicativa*, es decir, la comunicación orientada hacia la comprensión mutua y la búsqueda de una verdad consensuada, es el punto de partida para la liberación, emancipación o descolonización, frente a las *legitimaciones*

de la normativa ideologizante del sistema político y sus instituciones.

En el Capítulo IV se parte de la diferencia que existe entre socialización política (proceso mediante el cual el individuo aprende de lo político en su cultura) y formación social (que alude al proceso educativo transformador de la persona), destacando los principios filosóficos de la sociabilidad humana y los valores sociales propiamente dichos.

Finalmente en el Capítulo V se plantean los elementos fundamentales para una práctica pedagógica orientada a la *potenciación psicológica,* que facilite el desarrollo de las competencias para la participación autónoma de los estudiantes en la toma de los espacios públicos de decisión política, previa evaluación crítica del entorno; según lo señala Marc Zimmerman (1995).

Esto conduce a plantear estrategias guiadas por la teoría de la *pedagogía crítica* del pedagogo brasileño Paulo Freire, la cual plantea la importancia de una educación *problematizadora* que responda a la *"intencionalidad que es la esencia del ser de la conciencia" (Freire, 1973:89),* es decir, la educación como un *acto cognoscente;* en franca oposición a la educación tradicional, la cual se fundamenta en un concepto mecánico de transmisión o depósito de conocimientos, que lejos de crear individuos críticos y autónomos, los reduce a recipientes de información, lo que responde a una concepción de la educación, que el mismo Freire denominó *concepción bancaria* de la educación. En esta línea de la *pedagogía crítica,* se revisan los planteamientos pedagógicos de Henry Giroux (1990) quien en su *pedagogía de los límites*, presenta una síntesis metódica del pensamiento de Paulo Freire (educación problematizadora) y del pensamiento de Jürgen Habermas (racionalización de la acción comunicativa).

Una cultura política democrática y autónoma, requiere de personas que siendo críticas, valoren los principios de libertad y justicia; de allí, que la experiencia educativa, debe ofrecer universalidad en los conocimientos y análisis crítico de los mismos; teniendo además siempre presente el principio de justicia, originado en la dignidad del ser humano como un ser Único e irrepetible. En este sentido y en relación a la educación para la justicia, se le da al final del Capítulo V,

atención especial a los planteamientos de Lawrence Kohlberg (1984), acerca del *desarrollo del juicio moral autónomo,* como generador de conductas prosociales.

Espero que la reflexión a que den lugar las teorías revisadas y expuestas a continuación, así como las sugerencias de estrategias pedagógicas orientadoras para una práctica educativa emancipadora, contribuyan al fortalecimiento de la cultura política de nuestra Nación, a través de la formación para la participación ciudadana democrática, dialógica y autónoma.

Es mi máximo convencimiento que el desarrollo autogestionado y democrático de una nación, es la única posibilidad de lograr el bienestar y armonía social, pues parte del respeto (obligante desde una racionalidad sustantiva) a las condiciones intrínsecas de la naturaleza del ser humano, cuales son: la LIBERTAD, la DIGNIDAD y la SOCIABILIDAD.

Capítulo I

DESARROLLO SOCIO - ECONÓMICO Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA

América Latina continúa en permanente búsqueda por superar las situaciones concretas de su atraso económico, donde el tema de la pobreza se ha convertido en un círculo vicioso, pues es ella misma causa y efecto de la dificultad para lograr vías hacia el desarrollo, ya que la inequidad no permite una distribución efectiva de los frutos del crecimiento económico. Estos procesos de inequidad que delatan una profunda carencia de educación, crean en las sociedades latinoamericanas profundas dificultades estructurales, atentando contra el crecimiento económico y el desarrollo social, además de generar tensiones sociales que vulneran la gobernabilidad, manteniendo latente la posibilidad de una subordinación del ciudadano a los recurrentes "leviatanes sociales", como consecuencia de la ignorancia generalizada.

Los países latinoamericanos han asistido al inicio del siglo XXI sin poder avistar la modernización de sus sociedades, después de medio siglo intentando estrategias para un despegue económico, pasando la mayoría de ellos por la conocida "sustitución de importaciones", otros coqueteando con salidas de izquierda (resultando Cuba el modelo más elaborado y cuya experiencia ha resultado en el fracaso económico evidenciado en la escasez de bienes), y más recientemente, con la aplicación del neoliberalismo y sus duras políticas de mercado, que

emanadas del Consenso de Washington fueron aplicadas a varios países latinoamericanos, con consecuencias nefastas como el caso argentino.

Actualmente América Latina vive un proceso de transformación económica, política y social, en la intención de poder romper las ataduras estructurales que impiden el despegue hacia una franca superación del atraso económico y social; de nuevo se ha comenzado a perfilar un modelo de desarrollo autocentrado, un enfoque integrador del desarrollo, basado en la participación y la inclusión social, como modo principal de movilización del capital social y humano.

Ya en 1986 en la ONU, a propósito de la Declaración sobre "Derecho al Desarrollo", se reconoce que "El desarrollo es un proceso global económico, social, cultural y político que tiende al mejoramiento de toda la población y de todos los individuos"; y en el informe Brundtland "Nuestro Futuro Común" en 1987 también presentado en las Naciones Unidas, se sintetizó la importancia de perseguir un *desarrollo sustentable*, es decir, un desarrollo que satisfaga las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus necesidades. Este enfoque es un intento por afrontar de manera integrada los desafíos planteados por la pobreza y la crisis del medio ambiente: en él se destaca la importancia del uso racional de los recursos naturales, incluyendo al recurso humano, ya que la pobreza es considerada como la verdadera causa que impide el desarrollo.

Según Robert Reich (1991) las sociedades en vías de desarrollo no perecerán en el intento, si las estrategias fueran basadas en pautas de desarrollo hacia adentro, con un recurso humano configurado por trabajadores competentes, motivados para realizar labores novedosas, sin sujetarse a horarios fijos, innovadores, curiosos, inconformes y críticos de la realidad circundante, y dispuestos a transformarla.

Alfredo Pérez (1998) basándose en la definición de desarrollo autocentrado del sociólogo y economista Dieter Senghaas (1974) explica que:

> "Una economía autocentrada se caracteriza, por el desarrollo dinámico de su mercado interno, en el que se encuentra integrada productivamente la masa de la población, cuyos modelos o estilos de consumo se traducen en una estructura productiva orientada, ante todo, hacia el mercado interno. Estructura productiva cimentada sobre la firme base de la movilización de los recursos disponibles locales, y en la utilización de estos recursos en el lugar de ubicación, así como en el desarrollo y aplicación de los incentivos conducentes a la producción de tecnologías propias. El resultado de una economía autocentrada es la satisfacción de las necesidades fundamentales de la población, ampliándose y diferenciándose, a medida que se desarrollan las fuerzas productivas, la gama de necesidades consideradas como elementales".
>
> (Pérez, 1998:2)

Mahbub ul Haq (1995) es uno de los gestores más importantes de un nuevo paradigma de desarrollo, como es el Desarrollo Humano Sostenible. En su libro *Reflexiones sobre el Desarrollo Humano* es donde este pensador recrea ese nuevo paradigma de desarrollo, cuyo foco central son los seres humanos y su calidad de vida. Estableciendo una importante diferencia entre medios (crecimiento económico) y fines del desarrollo (mejorar la calidad de vida de las personas). En este sentido el desarrollo humano fue interpretado por este autor como una meta cuyos resultados no son otros que el aumento de las capacidades y oportunidades de, desde y para la gente. Este autor ha sido una de las personas más destacadas en la construcción del "Índice de Desarrollo Humano", tan importante hoy en día para la medición del bienestar social de las naciones.

Los postulados fundamentales del pensamiento social de Mahbub ul Haq, tienen como premisa que el desarrollo humano pertenece al orden de los fines y no puede considerarse como un medio. Sostiene que las estrategias de desarrollo humano traspasan las consideraciones puramente económicas, asumiendo que el desarrollo debe entenderse holísticamente, orientado al mismo tiempo a lo político, cultural y social.

En este modelo recobran importancia los beneficios de la estimulación de la educación, como modo de desarrollar el capital

humano y el capital social; de los efectos positivos de los valores compartidos (normas sociales y culturales), del clima de confianza, de la capacidad de asociacionismo, todo lo cual impulsa la construcción de redes eficaces basadas en altos niveles de participación social, incluyendo la participación de los más pobres.

Enrique Iglesias (1999) hace énfasis en el componente ético de este nuevo enfoque integrador para el desarrollo, sostiene que es impostergable la obligación moral para con los más necesitados, es una deuda social que se viene acumulando y que es necesario revertir con políticas que los potencie, prestándoles servicios compensatorios con programas de salud, educación, vivienda y oportunidades de empleo, que los faculten para tener acceso a trabajos productivos con ingresos dignos, para asegurar su participación ciudadana, único ambiente posible para la consecución de una estabilidad y confianza pública y social, que haga posible la inversión privada, factor indispensable para el crecimiento económico.

Durante los años bajo la presidencia del australiano James Wolfensohn, (1995-2005) el Banco Mundial, dio un vuelco fundamental en cuanto al apoyo que presta a los programas de lucha contra la pobreza. Ahora, éstos son diseñados por los propios países en desarrollo y constituyen planes integrales y nacionales estructurados de manera tal, que permiten a los donantes y a los receptores lograr mejores resultados.

Gran influencia sobre este enfoque integrador para el desarrollo, lo tiene el economista y filósofo indio Amartya Sen (Premio Nobel de Economía 1998) quien teoriza sobre el enfoque de las *capacidades*, como base de una economía del bienestar, partiendo que el bienestar no necesariamente tiene que ser concebido de igual manera por todos los individuos; el bienestar es consecuencia de las elecciones individuales que se hacen según las propias valoraciones. Las capacidades de una persona tienen que ver con lo que ella pueda *ser* y *hacer* ("aspectos que tienen un valor intrínseco para la vida más que los bienes que devienen un valor instrumental"), y que alude más a logros para su desarrollo humano personal (salud, educación, vida digna) que a la mera posesión de bienes materiales. Ese desarrollo humano o

desarrollo de las *capacidades* es lo que coloca a un individuo, en una plataforma de elector potencial de múltiples opciones de posibilidades de logros; así la calidad de vida no puede medirse por un baremo preestablecido universalmente, sino básicamente por la *capacidad* que se tiene de elegir el modo de vida que se desee; el número de opciones que las personas tengan y la libertad de elección sobre estas opciones, contribuyen al bienestar humano incrementándolo. Este planteamiento es lo que conduce en la teoría de Amartya Sen (1999), a relacionar el concepto de desarrollo con la libertad, y como consecuencia, ha llevado al autor a abanderar la autodeterminación de los pueblos, como objetivo final en la búsqueda del bienestar social, siendo la libertad el logro más codiciado como consecuencia del desarrollo de las *capacidades*.

Amartya Sen diferencia el concepto de capital humano (otorgándole un mero carácter instrumental de valor de cambio económico) del concepto de *capacidad*, que no sólo es un instrumento de la producción económica, sino también del desarrollo social, lo que se concretiza en un proceso que resulta muy complejo al tener que buscar consensos entre los miembros de una sociedad, para poder establecer con autodeterminación la dinámica social de sus instituciones socio-políticas.

Las Naciones Unidas a través del PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) evalúa el desarrollo a través del mencionado IDH (Índice de Desarrollo Humano), y define el desarrollo humano dentro de su glosario, siguiendo los postulados de Amartya Sen, como:

> "el proceso de ampliación de las opciones de las personas. Para ampliar las opciones de las personas, es necesario expandir las capacidades y funciones humanas. En todos los niveles de desarrollo, las tres capacidades esenciales para el desarrollo humano son disfrutar de una vida larga y saludable, tener acceso a la educación y tener un nivel de vida digno. Si no se obtienen estas capacidades fundamentales, la variedad de opciones disponibles se limita considerablemente, y muchas oportunidades en la vida permanecen inaccesibles. Sin embargo, el dominio del desarrollo humano es mayor: las

oportunidades esenciales que las personas valoran en gran medida van desde las oportunidades políticas, económicas y sociales de ser creativos y productivos hasta el goce del respeto propio, el empoderamiento y el sentido de pertenencia a una comunidad. El concepto de desarrollo humano es holístico y sitúa a las personas en el centro de todos los aspectos del proceso de desarrollo. En reiteradas ocasiones, este concepto se ha malinterpretado y se ha confundido con conceptos y enfoques de desarrollo posteriores".

Dentro de este nuevo enfoque del desarrollo han surgido las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) como actores fundamentales; es un fenómeno en auge dentro de la concepción del desarrollo basado en la participación ciudadana. Es parte esencial de este enfoque considerar que la pobreza puede superarse desde la pobreza si a los pobres se les fortalece para que participen y puedan ser protagonistas del desarrollo de sus pueblos.

Las ONG's son independientes, pertenecen a la sociedad civil y concretan sus acciones entre grupos pequeños, con metodologías cualitativas, destinadas a elevar la autosuficiencia, lo mismo que la conciencia colectiva sobre el significado de su trabajo sobre el entorno cultural, social y económico.

El concepto de participación ciudadana ha sufrido grandes variaciones, debido a que las primeras definiciones tenían un sentido político, y se basaban sobre la idea del voto como forma exclusiva de participación política; hoy en día su significado se ha ampliado, y se concibe, como señala José Manuel Sabucedo (1984: 165) como "...la posibilidad que tienen los ciudadanos de incidir en el curso de los acontecimientos políticos"; que en última instancia es la verdadera finalidad de la participación comunitaria, como lo expresa María Teresa Sirvent (1999) cuando advierte de la diferencia entre la participación "real" y la simbólica (ilusoria); sostiene la autora que la "participación real de una mayoría de la población denota un cambio en la estructura de poder".

Andrés Leiva (2003) por su parte propone las siguientes modalidades de participación social y comunitaria, relacionada con la

involucración de los ciudadanos en los espacios de decisión pública:

- "Participación en la toma de decisiones y control social de los compromisos públicos asumidos;
- Participación asociada a la ejecución y gestión de los programas;
- Participación como usuario activo de beneficios sociales, y
- Participación como proceso de fortalecimiento de capital social de la comunidad."

(Leiva, 2003:13)

Gabriel Almond y Sydney Verba (1970) sostienen que la confianza interpersonal es un prerrequisito para la formación de asociaciones secundarias, lo que a su vez resulta esencial para la efectiva participación en cualquier democracia; señalan que la cultura política se refiere a "orientaciones específicamente políticas, posturas relativas al sistema político y sus diferentes elementos, así como actitudes relacionadas con la función de uno mismo dentro de dicho sistema" (1970: 30); así afirman que "La cultura política de una nación consiste en la particular distribución de las pautas de orientación hacia objetos políticos entre los miembros de dicha nación" (1970: 31). Estos autores realizan una clasificación teniendo en cuenta la participación política de los ciudadanos:

"a) La cultura política parroquial, propia de las sociedades tradicionales en donde los individuos están vagamente conscientes de sus derechos y obligaciones frente a las instituciones y al sistema político. Se tiene escasa información del sistema político, una relación distante frente a él y escasamente crítica.

b) La cultura política de súbdito o subordinada pertenece a sociedades más desarrolladas. Sin embargo, en ella, los gobernados, más que ciudadanos son súbditos, es decir, no conscientes de sus derechos. Se involucran con los productos del sistema, pero no con la formulación y estructuración de las decisiones y las políticas públicas.

c) La cultura política participativa es la de las sociedades

desarrolladas. Los ciudadanos tienen conciencia del sistema político, se interesan en él, contribuyen a su operación e influyen en la formulación de las políticas públicas".

(Cárdenas, 1996: 1)

Los sistemas políticos a medida que aumentan la cultura de participación política y la autonomía de sus subsistemas, varían progresivamente de totalitarios a autoritarios y finalmente a democráticos; Gabriel Almond afirma que para que un sistema democrático funcione bien, tiene que evitar el sobrecalentamiento (excesiva participación) por un lado, y la apatía o la indiferencia por el otro, ya que debe combinar la obediencia y el respeto a la autoridad, con la iniciativa y la participación, sin que haya mucho de lo uno o de lo otro, ya que normalmente no todos los grupos irrumpen simultáneamente, sino que se movilizan por sectores según sus intereses, preservando de esta manera la gobernabilidad política.

Robert Putnam (1993) sostiene que la participación política, requerida para el adecuado funcionamiento del sistema democrático, es consecuencia de una considerable densidad organizativa y de una vibrante vida asociativa; el desempeño del gobierno y de otras instituciones sociales está poderosamente influido por el compromiso ciudadano en los asuntos comunales. La existencia de una multiplicidad de organizaciones depende del grado de *confianza interpersonal* que históricamente se ha desarrollado en una sociedad o en una comunidad determinada.

La participación ciudadana es el concepto central cuando se trata de determinar el grado de cultura política de una sociedad; de manera generalizada podríamos definir la cultura política como la síntesis del comportamiento de los individuos de una sociedad, frente a los hechos políticos y a los procesos que tienen que ver con el acceso y la distribución del poder; así la posibilidad de la participación en las decisiones políticas aparece como condición del

quehacer democrático, entendido éste como un proceso constitutivo de la convivencia comunitaria, donde se determinan los mínimos de la acción individual y colectiva en relación con el bien común. La condición de la ciudadanía como base de la democracia, implica sobre todo un proceso de reconocimiento del colectivo e identidad comunitaria. La definición que cada sujeto hace sobre sí mismo, su ubicación dentro de la sociedad y la decisión sobre sus acciones, pasan en el marco de la democracia, por la consideración del "otro" como sujeto y como referente.

De allí que en los próximos dos capítulos, se revisen por una parte, bajo la luz de los conceptos de la psicología comunitaria, las variables que subyacen al comportamiento de los individuos en comunidad, y por la otra, la importancia de la cultura del diálogo basada en una ética del discurso, la cual se fundamenta, según Jürgen Habermas, en entender al "otro" como un interlocutor válido.

Capítulo II

PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y PSICOLOGÍA SOCIAL COMUNITARIA

La participación ciudadana se ve determinada por variables psicosociales, distinguiéndose: el sentido psicológico de comunidad, el interés por la política que a su vez responde a la confianza (eficacia política) y la percepción de poder influir en el entorno (locus de control), las cuales caracterizan a los miembros de una comunidad. La psicología social como disciplina se ha paseado por todas las variables que influyen sobre la misma, abocándose muy fuertemente al estudio de la percepción de control, por considerarla base de la participación comunitaria, por lo cual, a continuación se presenta un resumen de las variables profundizando en ésta última.

Sentido psicológico de comunidad

Seymour Sarason (1974:157) plantea el concepto de *sentido psicológico de comunidad* afirmando que es la percepción de ser similar a los otros, saber reconocer la interdependencia con los otros y desear mantener esa relación, dando y haciendo por los demás lo mismo que uno espera de ellos; con el sentimiento de que uno pertenece a una estructura estable y duradera.

El concepto de *sentido psicológico de comunidad* expresado por Sarason, ha sido desarrollado por David McMillan y David Chavis (1986), quienes sostienen que "... el sentido psicológico de comunidad es un sentimiento que los miembros tienen de pertenencia,

un sentimiento de que los miembros son importantes para los demás y para el grupo, y una fe compartida en que las necesidades de los miembros serán atendidas a través del compromiso de estar juntos" (1986: 9).

Jennifer Hillman (2002) refiere los cuatro componentes del concepto de sentido psicológico de comunidad: (*Membership, Influence, Integration and fulfillment of needs, y Shared emocional connection*), establecidos por McMillan y Chavis (1986) en su modelo teórico, el cual es el más usado en las investigaciones acerca del tema.

Hillman describe los componentes del *sentido psicológico de comunidad* de la siguiente manera:

- "Pertenencia (*Membership*): sentirse parte de la comunidad, con derechos y responsabilidades.
- Influencia (*Influence*): es un sentimiento interno que refleja la percepción de control sobre las decisiones de la comunidad.
- Integración y satisfacción de necesidades (*Integration and fulfillment of needs*): hace referencia a los refuerzos que los miembros reciben por pertenecer a la comunidad.
- Conexión emocional compartida (*Shared emocional connection*): es el resultado de compartir situaciones y eventos significativos y valiosos"

(Hillman, 2002: 6-8)

Interés por la política

En relación al interés por la política, el sociólogo Melvin Seeman (1976: 403-410) afirma que se debe tomar en cuenta el término "alienación" que hace referencia a los sentimientos del sujeto en relación al sistema político en el que vive; distingue cinco tipos de "Alienación" que involucran procesos psico-sociológicos:

- Sentimiento de impotencia: (*powerlessness*): "expectativa mantenida por el individuo acerca de que su propia conducta no puede determinar la

ocurrencia de los resultados que él desea" (1976: 403).
- Sentimiento de absurdidad: (*meaninglessness*): "el individuo se siente confuso, y no logra tener el mínimo nivel de comprensión para poder clarificar y predecir las consecuencias de sus decisiones" (1976: 405).
- Sentimiento de anomia: (*normlessness*): "expectativa de que las normas sociales que regulan la conducta de los individuos, deben ser pasadas por alto, pues han dejado de cumplir su función" (1976: 406)
- Sentimiento de aislamiento: (*value isolation*): "asignar poco valor gratificante a objetivos o valores que normalmente son altamente valorados en esa sociedad" (1976: 408)
- Sentimiento de autoalienación: (*self estrangement*): "pérdida del significado o dejar de sentirse orgulloso por el trabajo y las acciones que realiza" (1976: 410).

El sentimiento de impotencia (*powerlessness*), tal como se puede inferir de su definición, tiene una estrecha relación con otras variables predictoras de la participación política: *Eficacia Política* y *Locus de Control.*

Eficacia política

Richard Shingles (1987: 2) señala: "La actitud sentido de eficacia política, hace referencia a la expectativa personal que la participación política será exitosa". Relata que numerosos investigadores coinciden que el concepto de eficacia política tiene de base dos dimensiones: 1) eficacia política interna (*internal political efficacy*) que es "la parte de la eficacia política que uno se atribuye a sí mismo, y que tiene que ver con la auto confianza y el control interno personal" y 2) eficacia política externa (*external political efficacy*) que es "la parte de la eficacia política que se atribuye a objetos del entorno, (otros individuos, grupos de intereses, gobierno) los cuales facilitan o impiden el desempeño exitoso de la acción pública". Aclara que el sentido de eficacia política

externa está altamente relacionado con la confianza política (*political trust*) o confianza en el gobierno.

Percepción de control (Locus de control)

La percepción de control, como quedó expresado arriba, es considerada la base psicosocial para la participación comunitaria, y es la autoevaluación que el sujeto realiza acerca de su habilidad para modificar la realidad.

Julian Rotter, psicólogo clínico norteamericano, quien sintetizara el concepto "locus de control", señala que el mismo es la creencia que tienen los individuos acerca de la génesis o del lugar desde donde se suceden los eventos positivos o negativos que afectan su cotidianidad. Rotter (1966) explica dos dimensiones (externalidad e internalidad) del concepto: *locus de control externo*: es la orientación de los sujetos a culpabilizar a otros, al destino o al azar de la ocurrencia de los distintos fenómenos; y *locus de control interno*: es la orientación de los sujetos a responsabilizarse por los fenómenos y por ende, son más proclives a tratar de incidir en su curso, manifestando en su personalidad el rasgo de *internalidad*.

La internalidad como variable motivacional tiene su fundamentación en la teoría del aprendizaje social; Rotter junto a sus colaboradores, interesados en el estudio de la personalidad, introducen el concepto *locus de control* en el año 1962; siendo el planteamiento básico de Rotter, que el potencial para que una persona haga una conducta en una situación psicológica específica, es función por una parte, de la expectativa de la persona de que tal conducta llevará a unas consecuencias particulares en esa situación, y por otra, del valor de esas consecuencias para la persona en esa situación dada. La teoría del aprendizaje social está basada en que la conducta de las personas puede predecirse, si se conocen las circunstancias de la situación, más específicamente los refuerzos que pueden derivarse del ambiente, para el individuo. El refuerzo puede ser definido como el estimulo que al aumentar o desaparecer, condiciona la posibilidad de una respuesta, lo que origina expectativas sobre la conducta, y evaluaciones sobre los

resultados que podrían ocurrir como consecuencia de llevarla a cabo en esa situación. El locus de control es una expectativa generalizada que el individuo traslada de una situación, a otra nueva, lo que la clasifica como un rasgo de personalidad y no como un estado eventual.

Rotter define el Locus de Control, de la siguiente manera:

> "Cuando una persona percibe que un refuerzo sigue a una acción suya pero no es contingente a esa acción, entonces en nuestra cultura se percibe típicamente como el resultado del azar, el destino, que está bajo el control de otras personas con poder, o como algo impredecible debido a la gran complejidad de las fuerzas que lo causan. Cuando una persona interpreta un evento de esta manera, llamamos a esto una creencia en el control externo. Si la persona percibe que el evento es contingente a su propia conducta o a sus características relativamente permanentes, llamamos a esto una creencia en el control interno".
>
> (Rotter, 1966: 1)

Rotter (1954) describe cuatro variables que intervienen en el aprendizaje social: las expectativas de reforzamiento (*expectancy*), el valor de reforzamiento (*reinforcement value*), el potencial para realizar una conducta (*behavior potencial*) y la situación psicológica (*psychological situation*).

Expectativa de reforzamiento

Rotter explica que la *expectativa* se origina en experiencias pasadas que han generado consecuencias satisfactorias o no; así cuando a un individuo se le presenta una experiencia similar prevé que ha de ocurrir lo mismo que en aquella oportunidad, lo que le condiciona para su nueva acción, que se verá reforzada en la medida que se repita la misma experiencia; la expectativa en la medida que sea reforzada puede convertirse en *expectativa generalizada.*

Rotter y Hochreich (1975) distinguen entre *expectativas específicas* (expectativas de reforzamiento en una situación dada) y *expectativas generalizadas* (expectativas de reforzamiento que la

persona intuye a partir de su experiencia en situaciones similares ocurridas con anterioridad), estas últimas podrían llegar a producir distorsión perceptual e incapacidad para discriminar. Las expectativas difieren de la esperanza, ya que ésta es una aspiración basada en el deseo.

Valor de reforzamiento

Rotter añade a su teoría el concepto de *valor de reforzamiento*, entendiendo por éste el mérito o valor que se le otorga a un objetivo; así la expectativa se hace más imperante si el valor de reforzamiento del objetivo es alto, y lleva al individuo a la acción con miras a alcanzarlo. El autor empleó el concepto de *grado del objetivo mínimo* para establecer el grado mínimo de aceptación frente a un objetivo que se ha planteado el individuo. Es un punto límite que por debajo de él una persona ya no tiene interés de lograrlo, pues no le resulta satisfactorio; así pues se tiene que los objetivos se valoran según su atractivo, en vez de su viabilidad.

Potencial de necesidad

Rotter señala que el *potencial de necesidad* está referido a la intensidad de la conducta enfocada hacia un objetivo, teniendo en cuenta el valor de reforzamiento. El conjunto de conductas enfocadas hacia una misma dirección se le denomina *potencial de necesidad*.

Rotter y Hochreich (1975: 101-102) identificaron seis necesidades generales: *Reconocimiento, Dominación, Independencia, Protección y dependencia, Amor y afecto, Comodidad física.*

Situación psicológica específica

Según Rotter es la percepción que tiene el individuo de la situación, y ésta precede a la respuesta de acción.

POTENCIACIÓN COMUNITARIA

Julian Rappaport, psicólogo norteamericano, profesor emérito de la Universidad de Illinois (Urbana – Champaign), sostiene la importancia de la autogestión, al señalar que los actores sociales deben actuar por sí mismos para transformar su realidad; introduce el concepto de *potenciación comunitaria* (Rappaport, 1981) como el proceso mediante el cual las personas, las organizaciones y las comunidades adquieren o mejoran su capacidad de control sobre sus vidas.

El autor afirma que dar poder a las personas (*empowerment)* es una de las estrategias fundamentales de transformación de las comunidades, pues pretende revertir las situaciones de apatía, alienación, indefensión aprendida, locus externo de control o baja auto-eficacia; recordando que las actitudes que reflejan la conducta de un ciudadano democrático participativo, tienen que ver con la percepción que tiene el mismo, de controlar su vida y los acontecimientos que influyen en ella, es decir, de ser protagónico y eficaz. Advierte sin embargo, que la *potenciación comunitaria* va más allá de la percepción psicológica de las personas de tener el control sobre el entorno, en el sentido del concepto de Julian Rotter; pues es necesario que se den las oportunidades reales y los derechos formales que asisten a los ciudadanos, para poder controlar e influir en las circunstancias de su cotidianidad; es aquí donde toman su importancia las denominadas por Rappaport (1977) *estructuras mediadoras intermedias,* tales como las escuelas, centros de salud, organizaciones cívicas de diversas índoles, etc. que vendrían a ser la oportunidad institucionalizada de participación democrática y adquisición de poder comunitario.

El autor sintetiza, que los procesos de intervención de las comunidades deben cumplir con tres condiciones básicas: a) respeto de la diversidad de las personas y las comunidades, y el valor en la promoción de la autogestión; b) la ubicación del locus de control y del poder en la comunidad; y c) la unión inseparable de la teoría y la práctica. Así, el concepto de potenciación comunitaria implica aspectos psicológicos, políticos, económicos, sociológicos y culturales; podría

señalarse que la potenciación combina el desarrollo de competencias psicosociales, con el acceso y control de los recursos para poder influir en el entorno. Para Rappaport "El objetivo propio de la teoría en Psicología Comunitaria puede ser resumido en una palabra, *empowerment*" (1977: 129).

Según Maritza Montero (2003) elementos importantes de la *potenciación comunitaria* son la participación, la percepción del control, el fortalecimiento de capacidades, la identidad social, la politización y la concienciación, y compromiso de los participantes. La investigadora venezolana, señala que en América Latina se han usado los términos de "fortalecimiento" y "potenciación" incluso antes de que Julian Rappaport lo destacara como valor central en la psicología comunitaria.

Marc Zimmerman, psicólogo norteamericano, profesor de la Universidad de Michigan, cuyos trabajos de investigación han sido dirigidos hacia el estudio de la resiliencia y fortalecimiento o empoderamiento de los adolescentes de alto riesgo, afirma que la potenciación comunitaria es a la vez un proceso y resultado de los esfuerzos individuales y colectivos, para ejercer control e influencia sobre la vida comunitaria.

Zimmerman (1995/2000) señala que la potenciación es el valor que orienta el proceso de cambio social; distinguiendo los diferentes niveles de análisis de la potenciación comunitaria: *individual*, *organizacional* y *comunitario*. El *nivel individual* es el referido a la participación de un individuo con otras personas; el *nivel organizacional* cuando se procuran mejoras de la estructura organizativa para facilitar la participación de sus miembros y aumentar su efectividad; y el *nivel comunitario* cuando la acción colectiva está dirigida a mejorar la calidad de vida de la comunidad y la conexión entre distintas organizaciones comunitarias.

Isidro Maya, psicólogo español, profesor de la Universidad de Sevilla, transcribe la organización del campo de estudio de la potenciación comunitaria, que Zimmerman (2000) plantea:

Nivel de análisis	Procesos	Resultados
Individual	-Gestionar recursos -Trabajar con otros -Aprender habilidades de toma de decisiones	-Conciencia crítica -Comportamientos de participación -Sentido de control
Organizacional	-Oportunidades de participar en la toma de decisiones -Liderazgo compartido -Responsabilidades compartidas	-Competir de modo efectivo por los recursos -Influencia política -Establecer nexos con otras organizaciones
Comunitario	-Acceso a los recursos -Estructura de gobierno abierto -Tolerancia a la diversidad	-Coaliciones con las organizaciones -Liderazgo pluralista -Habilidades de participación de los residentes

(Maya, 2004: 198)

POTENCIACIÓN PSICOLÓGICA

La potenciación psicológica se refiere a la percepción de control que tiene un individuo, en la relación con otras personas. Zimmerman, Israel, Schulz y Checkoway (1992: 1) señalan que la potenciación psicológica es un proceso por el cual los individuos ganan dominio y control sobre sus vidas, y una comprensión crítica sobre su entorno.

Los autores explican que la conceptualización de la potenciación psicológica a nivel individual, incluye tres componentes básicos, que conforman la "*red nomológica de la potenciación psicológica*": *intrapersonal*, *interactivo,* y *conductual*. El componente *intrapersonal* se refiere a la creencia de las personas acerca de su capacidad para influir en los sistemas políticos y sociales, importantes para ellas. El componente *interactivo* hace referencia a las relaciones entre las personas y su entorno, que les permite controlar con éxito el funcionamiento del sistema social y el sistema político. El componente *conductual* se refiere a las acciones que las personas toman para

influir sobre el entorno socio-político, a través de sus organizaciones comunitarias.

Isidro Maya (2004) realiza una sinopsis de los componentes de la *red nomológica de la potenciación psicológica*, aclarando:

> "Las experiencias de potenciación varían de una persona a otra. (...) Esta es la lógica que lleva a Marc Zimmerman (1995) a proponer una "red nomológica de la potenciación psicológica", que describe los componentes del concepto a nivel individual. La potenciación psicológica se concibe como un proceso que incluye la percepción de control, las habilidades de toma de decisiones y solución de problemas, la evaluación crítica del contexto político y las conductas de participación".
>
> (Maya, 2004:199)

Intrapersonal	Interactivo	Conductual
-Control percibido específico a un dominio -Auto eficacia a un dominio -Motivación de control -Competencia percibida	-Conciencia crítica -Comprensión de agentes causales -Desarrollo de habilidades -Transferencia de habilidades en dominios vitales -Movilización de recursos	-Implicación comunitaria -Participación organizacional -Conductas de afrontamiento

Maya (2004: 200)

Tenemos pues, que a la participación política subyacen variables psicosociales que determinan la motivación o interés hacia la misma, donde se privilegia como principio a nivel intrapersonal, la "percepción de control" por parte del sujeto; en el nivel interactivo, el

conocimiento del entorno; y en el nivel conductual, la participación ciudadana misma como elemento catalizador para la potenciación psicológica y comunitaria. Según estudios realizados "...la participación en organizaciones comunitarias también parece incrementar la percepción de competencia y control. (...) los individuos se sienten con más poder después de haberse implicado con la comunidad, incluso si no lo han obtenido realmente". (Maya, 2004: 204).

Hemos visto que existe una coincidencia de parte de los autores, en resaltar la percepción del control, como factor psicosocial base para la participación ciudadana; así queda manifiesta la necesidad de desarrollar el locus de control interno o la "internalidad" en las personas, para poder convertirse en verdaderos ciudadanos participativos y protagónicos; sin embargo y de manera paradójica la internalidad también se desarrolla en la participación, ya que, como hemos mencionado, las organizaciones comunitarias generan un efecto potenciador de fortalecimiento psicológico para los individuos involucrados.

He aquí la importancia de la potenciación psicológica del individuo como un proceso complejo y parte fundamental de la formación social de la persona, y que va más allá de su creencia personal acerca de la capacidad de controlar las acciones de su vida, pues se hace necesario además, el conocimiento a fondo de la realidad, el desarrollo de sentimientos de identidad y pertenencia, valores sociales tales como la solidaridad, diálogo, confianza interpersonal, tolerancia y justicia; es indispensable así mismo, el ejercicio de la participación en sí misma, con habilidades de discusión, toma de decisiones y solución de problemas, que le permitan participar eficazmente. En resumen, la potenciación psicológica es un proceso mediante el cual el individuo adquiere competencias y habilidades para poder controlar e influir sobre el entorno social comunitario.

Es interesante destacar, que en un estudio (realizado en la Universidad Metropolitana, en Caracas en el año de 2006, dentro de la línea de investigación que ha nutrido la publicación de este libro) en torno a niveles de internalidad en estudiantes universitarios, y su intención de participar social y políticamente, se obtuvo como

resultados, que a mayor *Internalidad* hay menos intención de una participación social y política, siendo los estudiantes clasificados con *Media Internalidad* los que se ven así mismos con posibilidades de contribuir a la salida de la crisis del país promoviendo proyectos sociales y políticos. De todo lo anterior se podría concluir, que si bien la *Internalidad* es base psicológica fundamental para la participación ciudadana, por sí misma y de manera aislada no predice conductas asociativas de interés colectivo. (Rodríguez, B., 2006).

Es pues indispensable el componente conductual que señala Zimmerman referido a la implicación comunitaria y las conductas de afrontamiento, para el desarrollo de la potenciación psicológica; en el artículo "Potenciación en la intervención comunitaria", María Isabel Hombrados-Mendieta y Luis Gómez-Jacinto sostienen:

> "La Participación Social y la Potenciación son términos también relacionados ya que a través de la participación los individuos pueden lograr el control sobre sus circunstancias y sobre su propio desarrollo psicosocial. La Participación Social se convierte así en el medio a través del cual las personas acceden y controlan los recursos e implica tanto la toma de conciencia colectiva como el compromiso individual de las personas."
>
> (Hombrados y Gómez-Jacinto, 2001: 62)

No olvidemos en este sentido, la importancia que Rappaport (1977) le concede a las *estructuras mediadoras intermedias,* categorizadas por el autor, como "la oportunidad institucionalizada de participación democrática y adquisición de poder comunitario", advirtiendo que la ausencia de las mismas, se presenta como un obstáculo para la participación. Victoria Biggio, psicólogo venezolana, quien realizó una investigación acerca de la visión que tienen los jóvenes venezolanos sobre las organizaciones y movimientos estudiantiles, así lo corrobora (Biggio, 2005).

Capítulo III

CULTURA DEL DIÁLOGO

Jürgen Habermas (1987/2000) filósofo alemán perteneciente a la segunda generación de la Escuela Crítica de Frankfurt, sostiene que el paso del esquema democrático de la representatividad al de la participación, requiere de una cultura del diálogo; en palabras del autor, pasar de *una subjetividad monológica cartesiana* donde un sujeto establece una relación monológica con el objeto, a *una discursiva dialógica;* pues, cuanto más se imponen principios de igualdad y libertad en la práctica social, con tanta mayor diversidad se diferencian entre sí formas de vida y proyectos de vida que ameritan de una *intersubjetividad*, donde se establezcan condiciones igualitarias para el diálogo, con canales transparentes de comunicación.

La Escuela Crítica de Frankfurt se destaca por plantear una visión crítica del marxismo ortodoxo (el cual reduce la dominación y la explotación a las relaciones de trabajo), rescatando la importancia de la alienación intelectual resultante de la represión emocional y creativa del ser humano, que se realiza a través de la ideologización cultural.

Dicha ideologización cultural, según Herbert Marcuse es posible gracias a los beneficios reales que ofrece el mundo material derivados de la racionalidad del progreso, ejerciendo éstos una represión sobre la conciencia de los individuos, quienes se ven compelidos a la adquisición de productos, dentro de una cada vez más inmensa cultura material, con innumerables oportunidades de elegir, y

que paradójicamente les impide determinar sus propias necesidades y satisfacciones, "las libertades y las gratificaciones actuales están ligadas a los requerimientos de la dominación; ellas mismas llegan a ser instrumentos de la dominación" (Marcuse (1979: 94).

Esta corriente es conocida como neomarxismo y se distingue políticamente por enarbolar fundamentalmente la bandera de la libertad de los individuos, como sujetos críticos transformadores de su realidad social; en su seno esta teoría se ve influenciada por los postulados del psicoanálisis de Sigmund Freud (1973), por lo que ciertos autores hacen referencia a ella como *freudomarxismo*.

Las teorías derivadas de la Escuela Crítica de Frankfurt, enmarcadas en la llamada Filosofía Crítica, donde se destacan intelectuales como Max Horkheimer, Teodoro Adorno, Erich Fromm, entre otros, además del citado Herbert Marcuse, parten que la teoría crítica debe conducir a una teoría práctica; podría decirse que asientan sus postulados en una concepción antropológica existencialista cuando privilegian el carácter dialógico del ser humano y la exaltación de la libertad. Uno de los planteamientos políticos fundamentales de la Escuela Crítica de Frankfurt, es que la industria más importante del sistema capitalista es la "industria de la cultura", la cual se convierte en un instrumento de la ideología capitalista, para controlar la conciencia de las masas y así mantener el orden social establecido o *status quo*.

El objetivo político de Habermas es una sociedad de libre comunicación, concretizada en una cultura del diálogo, basada en una *ética del discurso*, donde la idea de la "verdad" hace referencia a una forma de interacción exenta de cualquier influencia distorsionadora. Propone racionalizar la *acción comunicativa* a través de la búsqueda cooperativa de la verdad, para llegar al consenso y por ende, a una *legitimidad normativa*; "el concepto de acción comunicativa desarrolla la intuición de que al lenguaje le es inmanente el telos del entendimiento" (Habermas, 1990: 79).

La racionalidad comunicativa va ligada a "la experiencia central de la capacidad de aunar sin coacciones y de fundar consenso que tiene un habla argumentativa en la que distintos participantes superan

la subjetividad inicial de sus concepciones y merced a la comunidad de convicciones racionalmente motivadas se aseguran simultáneamente de la unidad del mundo objetivo y de la intersubjetividad del plexo de vida social en que se mueven". (Habermas 1989: 506).

Habermas centra su teoría en la *acción comunicativa*, la cual es el elemento que caracteriza la interacción social, mediada por símbolos, cuyo fin último es la integración social de todos los actores, en busca de un fin común. La *acción comunicativa* es la interacción espontánea de los actores que a través del discurso se orientan a la búsqueda cooperativa de la verdad. Así fundamenta la posibilidad de la transformación social a partir de la capacidad discursiva de las personas; si bien para Karl Marx el hombre es un "ser económico" que se realiza en el trabajo, para Jürgen Habermas el ser humano es un "ser que se comunica".

Habermas concibe una *ética del discurso* basada en la comunicación dialógica, la cual supone por lo menos, tres elementos: a) la existencia de una verdad; b) la sinceridad de cada cual; y c) que los miembros de la conversación imputen responsabilidad a todos (un diálogo en que se reconozca la autoridad de todos, no la subordinación de unos a otros) lo que conducirá a la *legitimidad normativa* de lo decidido.

Habermas (1989b) plantea una ciencia del lenguaje basada en estructuras universales y válidas en cualquier contexto comunicativo, una *pragmática universal*. Señala que el *entendimiento* requiere: *inteligibilidad* (comprensión mutua), *verdad* (saber compartido), *veracidad* (confianza recíproca), y *rectitud* (concordancia de unos con otros por respeto a las normas establecidas). El consenso surge en el discurso cuando se dan cuatro condiciones de validez aceptadas por todos los participantes: la exposición del hablante ha de ser aceptadamente comprensible; las proposiciones ofrecidas por el hablante han de ser verdaderas, es decir, el hablante ha de ofrecer un conocimiento fiable; el hablante ha de ser veraz en sus proposiciones, el hablante es fiable; el hablante ha de disponer del derecho a expresar esas proposiciones.

Para que esto sea posible, sin embargo, ha de darse una igualdad de condiciones para el diálogo, no pueden existir más restricciones que las derivadas de la argumentación comunicativa. "A este concepto le subyace intuitivamente la experiencia de la fuerza unificadora sin coacción y fundadora de consenso que lleva en su seno el habla argumentativa" (Habermas, 1990: 71).

Habermas publica en 1962 su libro *Historia y crítica de la opinión pública*, donde expone el fenómeno de la alineación a través de la organización manipulativa del consenso u opinión pública de las masas; señala que la democracia como sistema político, basada en la libertad de los ciudadanos, está encarnada en la opinión pública, la cual debe ser el producto del consenso logrado mediante el debate racional de los asuntos públicos. Sin embargo, advierte que la sociedad moderna ha sido *colonizada* por el Sistema Social, desvirtuando la comunicación entre los actores sociales, y por ende, desnaturalizando la opinión pública.

Habermas identifica a la sociedad o *mundo de la vida*, con: a) la "cultura" (pautas interpretativas de suposiciones básicas), b) la "sociedad" (pautas apropiadas a las relaciones sociales o interacción), y c) la "personalidad" (modo de ser y de comportarse de las personas); bajo un evidente influjo de la teoría de la acción social del sociólogo norteamericano Talcott Parsons (1968). Sin embargo Habermas hace una diferencia conceptual entre "sociedad" y "sistema social", distanciándose de Parsons en este aspecto, y que constituye el fundamento para su teoría de la *racionalización de la acción comunicativa.*

Recordemos que Parsons distingue cuatro Estructuras en la Sociedad, en lo que denominó el Modelo A.G.I.L. de la Acción Social: *Organismo Conductual* (cuya función social es la *Adaptación* a los recursos y al entorno), *Sistema de la Personalidad* (cuya función social es la elaboración de políticas y *Logro de Metas*), *Sistema Social* (cuya función es la *Integración* de todos los miembros de la sociedad) *y Sistema Cultural* (cuya función es promover la *Latencia* o supervivencia de la sociedad, a través de la transmisión de las pautas culturales).

Parsons subdivide al Sistema Social (el cual podría definirse como el sistema integrativo de la acción social) a su vez en cuatro sub-estructuras, las cuales son un equivalente de las Estructuras del Modelo A.G.I.L. arriba mencionadas, pero que representan las acciones cotidianas (roles y funciones de los miembros de la comunidad).

Estas sub-estructuras son referidas por Parsons como: *Sistema Económico* (acciones propias del Organismo Conductual), *Sistema Político* (acciones propias del Sistema de la Personalidad), *Sistema Fiduciario* (acciones propias del Sistema Cultural) y *Comunidad Societal* (acciones sociales integradoras de todo el Sistema Social). Estas sub-estructuras son de la misma naturaleza del Sistema Social al cual representan, es decir, son acciones sociales sin más.

Tenemos pues, que en este Modelo A.G.I.L. el Sistema Social viene siendo la sociedad en sí misma, cuya función es la integración de todos los miembros de la sociedad, quienes interactúan desde sus respectivos roles. Es aquí donde Habermas hace distancia con los conceptos de Parsons, asignándole al SISTEMA SOCIAL una categorización de naturaleza diferente a la de los subsistemas integrativos, que la componen; identificando por una parte a las acciones sociales que tienen lugar en la cotidianidad, con la "sociedad" o "mundo de la vida"; y al SISTEMA SOCIAL, con una estructura que contempla a la "sociedad" desde afuera.

Así, aunque el SISTEMA SOCIAL tiene sus raíces en el *mundo de la vida*, sin embargo, a medida que se da la evolución social, el SISTEMA SOCIAL desarrolla en última instancia, sus propias características estructurales, ocurriendo un "desacoplamiento" entre éste y el *mundo de la vida*.

Ese desacoplamiento se da como consecuencia de que la evolución social ha tenido lugar aplicándose la *racionalidad* preferentemente en el mundo del trabajo, descuidando la interacción y la *acción comunicativa*; dice Habermas (1987) que la *acción racional intencionada* (persecución calculada del propio interés) ha estado dirigida principalmente de manera *instrumental (acción individual) o estratégica* (acción grupal) al *interés técnico* (dominio y control de la naturaleza), y de allí el inmenso desarrollo de las fuerzas productivas.

La sociedad occidental se presenta entonces, bajo un orden que privilegia las acciones orientadas a la competencia por el dinero y el poder; donde las interacciones quedan supeditadas a las relaciones de mercado y de dominación. Así, en la sociedad moderna se han descuidado los otros intereses: el *interés comunicativo* (entendimiento, comprensión) y el *interés emancipatorio* (que permite establecer modos de comunicación que hagan racionales y razonables las interpretaciones o subjetividades). Ambos intereses (comunicativo y emancipatorio) se realizan en la *acción comunicativa*, y por defecto, en la evolución social, la *acción comunicativa* se ha convertido en *irracional*, en el sentido contrario que el sociólogo Max Weber (1964) le da a la *racionalidad* (arreglada a fines), al reducirse la *acción comunicativa* a un instrumento al servicio del *interés técnico* del SISTEMA SOCIAL y anularse en su propia finalidad, la cual es la comprensión entre los individuos y la consideración del "otro" como fin en sí mismo y no como medio. Advierte que la modernidad (en franca alusión al individualismo) ha conducido a la *acción dramatúrgica* entendida como "un pluralismo de identidades que se afirman a sí mismas que se comunican entre sí por vía de autopresentación" (Habermas, 1989: 487-488).

Habermas (1975) señala que la manera como el SISTEMA SOCIAL resuelve ese "desacoplamiento" es integrándose al *mundo de la vida*, mediante el ejercicio de control externo (a través de las *legitimaciones)* sobre las decisiones individuales no coordinadas subjetivamente, creando una *opinión pública receptiva*, acrítica de la *notoriedad pública* (norma constitucionalmente institucionalizada).

Las *legitimaciones* son sistemas de ideas generadas por el sistema político, y en teoría, por cualquier otro sistema, para apoyar la existencia misma del sistema. Están diseñadas para "mitificar" el sistema político, para empañar lo que en realidad está ocurriendo, distorsionando la comunicación.

Así distingue entre *opinión pública* y *notoriedad pública*; esta última conformada por el sistema normativo del SISTEMA SOCIAL, el cual mantiene control externo sobre la Sociedad, ejerciendo *violencia* sobre el *mundo de la vida* (violentando el entendimiento que le es

propio a la interacción social) gracias a la comunicación distorsionada resultante de las *legitimaciones* que están diseñadas para mitificar o empañar los verdaderos intereses de la comunidad societal.

Habermas señala que el fenómeno de la opinión pública se produce en la *esfera pública* (lugar que está ubicado entre la *esfera privada* y la *esfera social)*, en la cual se realizan las interacciones que conectan la vida privada con el acontecer social o cosa pública (relaciones entre la Sociedad Civil y el Estado). La *esfera pública* integra una *instancia crítica* y una *instancia receptiva* de la ciudadanía, ésta última producto de una comunicación manipulada y unidireccional.

Habermas (1997: 261) advierte que: "Opinión pública" significa cosas distintas según se contemple como una instancia crítica (en relación a la *notoriedad pública* normativamente licitada del ejercicio del poder político y social, o como una instancia receptiva en relación a la *notoriedad pública* "representativa" o manipulativamente divulgada, de personas e instituciones, de bienes de consumo y de programas."

La *instancia crítica* de la esfera pública es la que produce una *opinión pública ideal,* pues resulta de la comunicación racional, dialógica, abierta y democrática con los miembros de la *notoriedad pública* (representantes de diferentes instituciones en el ejercicio del poder). La *instancia receptiva* está integrada por los ciudadanos aislados, cuya relación con los miembros de la *notoriedad pública*, se da a través de una comunicación manipulada y unidireccional (monológica). Así el SISTEMA SOCIAL trata de comunicar sus *legitimaciones* de manera emocional, manipulada, con una comunicación que ha dejado de ser "pública" para convertirse en "comunicación de masas". La publicidad se encarga de divulgar las *legitimaciones* del SISTEMA SOCIAL.

Para Habermas los medios de comunicación de masas tienen un carácter ambivalente, pueden o bien formar parte del *mundo de la vida* y contribuir al entendimiento entre los actores sociales, o estar al servicio del SISTEMA SOCIAL y ser reproductores de las verbalizaciones de la *notoriedad pública*.

"Un tercer grupo de actores lo constituyen los publicistas, que reúnen información, que deciden sobre la selección y presentación de las "emisiones" y que en cierto grado controlan el acceso de temas, contribuciones y autores al espacio de la opinión pública dominado por los medios de comunicación de masas. Con la creciente complejidad de los medios de comunicación y con la creciente necesidad de capital destinado a ese fin se introduce una centralización de las vías efectivas de comunicación. En la misma medida los medios de comunicación de masas quedan expuestos, tanto por el lado de la oferta como por el lado de la demanda, a una creciente necesidad de selección y a las coerciones provenientes de ella. Estos procesos de selección se convierten en fuente de nuevas clases de poder. Este poder de los medios sólo queda acotado de forma muy insuficiente por estándares profesionales; pero, tentativamente, se está procediendo ya hoy a una constitucionalización jurídica del "cuarto poder".

(Habermas, 1998: 457)

La *esfera pública* al quedar vacía del debate racional y crítico, se ve comúnmente reducida, por un lado a las opiniones formales de tipo unidireccional de representantes de las instituciones del ejercicio del poder (líderes de opinión), y por otro, a las opiniones informales de tipo personal, ajenas a los intereses del poder; Habermas explica:

"... dos ámbitos de comunicación políticamente relevantes: por un lado, el sistema de opiniones informales, personales, no públicas; por el otro, el de las opiniones formales, institucionalmente autorizadas. Las opiniones informales se diferencian según el grado de su obligatoriedad: en el plano más bajo de ese ámbito de comunicación son verbalizadas las evidencias culturales no discutidas, los extremadamente tenaces resultados del proceso de culturación normalmente sustraído a la reflexión de cada sujeto (...) En un segundo plano son verbalizadas las poco discutidas. Experiencias básicas de la propia biografía, los pocos fluidos resultados del choque de la

socialización, que está también al margen de la reflexión (...) En un tercer plano, las evidencias, frecuentemente discutidas, de la cultura industrial, los fluidos resultados de la irrigación publicística duradera (o también de la labor propagandística) a la que están expuestos los consumidores, sobre todo en su tiempo libre o de ocio".

(Habermas, 1997: 269-270)

La *acción comunicativa* orientada hacia la comprensión mutua, se libera cada vez más de la construcción normativa del SISTEMA SOCIAL, y se basa cada vez más en el lenguaje cotidiano, en busca de una ética consensual. "La ética del discurso no hace sino beber del concepto moderno de justicia cuando se opone a las unilateralizaciones individualistas y subraya la solidaridad como reverso de la justicia". (Habermas, 1991: 35).

Habermas fundamenta:

"...de ningún modo puede darse por sentado que las máximas susceptibles de generalizarse desde mi perspectiva hayan de ser también reconocidas como deberes morales desde la perspectiva de otros, o incluso desde la perspectiva de todos los otros. Kant podía ignorar esto porque, como hemos dicho, partió de que en el reino de los fines todos los sujetos comparten *la misma* comprensión del mundo y de sí. A este pre-entendimiento abstracto que la <<conciencia en general>> presupone, corresponde en el mundo de los fenómenos la suposición de una igualdad abstracta de las constelaciones de intereses de las personas individualizadas que, en el sentido del <<individualismo posesivo>>, quedan descritas como propietarias de sí mismas. En cuanto dejamos caer estas premisas, lo que obtenemos es la necesidad de someter todas las normas -y no sólo las normas prohibitivas de carácter general- a un test *público* de universalización, el cual viene sujeto a lo que llamamos <<condiciones del discurso>> y hace menester una asunción recíproca de perspectivas".

(Habermas, 1991:81)

Los planteamientos de Habermas coinciden con toda la corriente funcionalista de la teoría social, la cual parte de la inclusión y del consenso para garantizar la evolución, progreso y desarrollo de la sociedad. Habermas entiende a la cultura del diálogo basada en la *ética del discurso*, como el único punto de inicio para una participación ciudadana libre de *colonización*, donde se establezcan condiciones igualitarias para el diálogo, con canales transparentes de comunicación, con el establecimiento de la confianza que hace posible la intersubjetividad.

La sociología de la filosofía crítica de Habermas concibe a la *comunidad ideal* como aquella basada en una comunicación libre, sin *legitimaciones* e ideologías que la distorsionen, gracias a la *racionalización de la acción comunicativa*, que emanciparía a la sociedad moderna, mediante una verdad consensuada, logrando la armonía social, como consecuencia del acoplamiento entre el SISTEMA SOCIAL y el *mundo de la vida*.

Habermas expresa su optimismo cuando afirma que la *colonización* del *mundo de la vida* por parte del SISTEMA SOCIAL, no es un proceso absoluto, ya que el *mundo de la vida* "... nunca será totalmente despojado". (1987: 311). Es preciso comprender el apoyo que las instituciones jurídicas le han dado a la *esfera pública*, reconociendo el papel político de la misma.

Capítulo IV

SOCIALIZACIÓN POLÍTICA Y FORMACIÓN SOCIAL

La socialización política es un concepto, que visto desde la antropología cultural, alude al proceso mediante el cual el individuo aprende de lo político en su cultura, esencialmente las normas y pautas a partir de las cuales se organizan las relaciones de autoridad y el ejercicio del poder, que legitiman el orden social. Es la asimilación de forma personal y colectiva del conjunto de normas y valores políticos del sistema. La socialización política en una óptica educativa es el proceso mediante el cual se le transmite al individuo información, valores, criterios, y conocimientos de las diversas teorías políticas, con el fin de desarrollar una cultura política que le permita participar de manera activa y creadora en la vida política de la sociedad.

Los autores clásicos Gabriel Almond y Sydney Verba (1970) ya habían advertido que la cultura política se refiere a "orientaciones específicamente políticas, posturas relativas al sistema político y sus diferentes elementos, así como actitudes relacionadas con la función de uno mismo dentro de dicho sistema"; así la cultura política de un estado-nación consiste en: a) conocimiento del sistema como un todo, b) sentimientos hacia el sistema, y c) orientación del individuo como actor político. Almond (1956) concibe la cultura política en términos de orientación que abarca aspectos emocionales y actitudinales. Es decir, además del conocimiento del sistema político, la cultura política implica el desarrollo de sentimientos de participación previo el desarrollo de sentimientos de competencia.

Coleman (1965) en su libro *Education and Political Development* presenta una compilación de estudios realizados en los años sesenta, acerca de las relaciones entre la educación y el desarrollo político; donde queda manifiesta la conexión entre el grado de evolución de la educación formal de los distintos países en desarrollo y la capacidad de éstos para progresar en la socialización política de la población, la formación de élites gobernantes y la reducción de las desigualdades entre los distintos grupos sociales, étnicos o geográficos. Almond y Verba (1970) por su parte afirman que la educación formal es el factor más importante en la socialización política de los sujetos.

La participación ciudadana como ha quedado explicado anteriormente, es el concepto central cuando se trata de determinar el grado de cultura política de una sociedad, indispensable para la autodeterminación de los pueblos. La participación aparece como condición del quehacer democrático, entendiendo éste como un proceso constitutivo de la convivencia comunitaria, donde se determinan los mínimos de la acción individual y colectiva en relación con el bien común.

Según Sánchez-Parga (1995) la ciudadanía hace referencia al grado de control sobre el propio destino que una persona posee al interior de una sociedad, el cual depende por una parte del grado de sujeción de la persona al grupo al que pertenece, multiplicado por el grado de influencia que dicha persona tiene sobre el gobierno o sobre la manera como éste conduce a la sociedad. La relación entre sujeto y sociedad que supone la ciudadanía tiene implicaciones psicosociales trascendentales, pues contribuye a la estructuración de la identidad del individuo.

Dada la importancia de la participación política como conducta básica de un ciudadano democrático, se hace necesario estimular y fortalecer los aspectos psicosociales que subyacen en la motivación hacia la misma que se sintetiza en el concepto de *sentido psicológico de comunidad*. Las actitudes que reflejan la conducta participativa de los ciudadanos democráticos tienen que ver como ya hemos planteado, con la percepción que tienen los mismos de controlar su vida y los acontecimientos que influyen en ella, entre otros factores tales como

la evaluación crítica del contexto político, las habilidades de toma de decisiones y solución de problemas, y las conductas de participación en sí mismas.

No podemos dejar de lado sin embargo, los elementos filosóficos bases de la vida social de los seres humanos, definidos por Víctor García Hoz (1988: 138-139) como son: el *sentido social* y la *conciencia social*, que aluden al descubrimiento que hace el ser humano de comprender su existencia comprometida con el entorno social, y que conforman los sentimientos que posibilitan la actitud social y los hábitos sociales de convivencia y participación.

Luis Beltrán Prieto Figueroa reconocido maestro y político venezolano, siendo Ministro de Educación (1947-1948), elaboró los ejes fundamentales de la Ley de Educación de 1948, donde se establecía la importancia de una formación integral humanística (es decir, no sólo instrumental) y permeable a todos los miembros de la sociedad, lo que conceptualizó como *humanismo democrático*, y que sentaría las bases de una república democrática. En su libro *El humanismo democrático y la educación*, publicado en 1959, señala la necesidad de trascender la noción de humanismo clásico que degeneró en la apropiación intelectual del saber de una época, descuidando la formación de la personalidad de los individuos. Así afirma refiriéndose a los fundamentos de la Ley de Educación de 1948:

> "Para nosotros la cuestión del humanismo en educación se plantea en una forma más amplia. Desarrollar las virtualidades del hombre, colocándolo en su medio y en su tiempo, al servicio de los grandes ideales colectivos y concentrado en su tarea para acrecentar y defender valores que, si fueran destruidos pondrían en peligro su propia seguridad, constituye, en nuestro concepto, el fin supremo de la educación."
>
> (Prieto, 2007: 17)

Se pone de manifiesto en este párrafo la importancia de una educación acorde a los ideales o intereses del colectivo, y de una

convivencia basada en valores que hagan posible la vida misma; señalando más adelante:

> "Formar ese hombre común y corriente, poseído de su papel de hombre por encima de todas las cosas – ya que no se alcanza la categoría esclarecida del ciudadano, sino a condición de que el individuo humano haya alcanzado su plenitud de desarrollo – y lograr su desenvolvimiento armónico es función de un Estado democrático, regido por normas de libertad y de respeto que es el objetivo final de toda actividad de gobierno".
>
> (Prieto, 2007: 29)

Desde la época de la Colonia en Venezuela, ya contábamos entre nuestros educadores al Maestro Simón Rodríguez, libre pensador por excelencia, nombrado en 1795 tutor y maestro del joven Simón Bolívar, a quien con su pensamiento libertario influyó en sus ideas independentistas, incentivándolo a la creatividad de pensamiento, y quien en 1824 en carta dirigida a su Maestro desde Pativilca (Perú) le reconocería: *"Ud. formó mi corazón para la libertad, para la justicia, para lo grande, para lo hermoso"*, tal como lo rescata Augusto Mijares (1987: 33) en su libro *El Libertador.*

Fundamento básico de su pensamiento era la educación a todos los sectores sociales sin discriminación de ninguna naturaleza, adaptando el lenguaje del maestro al habla de cada grupo, lo que llamaba "pintar" el lenguaje, es decir, escribir como se habla.

El proyecto educativo de Simón Rodríguez era, por encima de todo, un proyecto de inclusión social, para que a través de la instrucción, las personas pudieran formarse no sólo como artesanos con oficio, sino especialmente como ciudadanos, lo que para él consistía realmente la educación; de allí que concibiera una escuela *popular y política*, advirtiendo que para constituir una república era necesario primero formar "republicanos", enfatizando que la educación no puede estar ajena al arte de vivir; "… entre los conocimientos que el hombre puede adquirir, hay uno que le es de estricta obligación… el de SUS

SEMEJANTES: por consiguiente, que la SOCIEDAD debe ocupar el primer lugar, en el orden de sus atenciones, y por *cierto tiempo* ser el único sujeto de su estudio" (Rodríguez, S., 1980: 81).

Carlos Jorge (1999: 27) interpreta y explica lo que para Simón Rodríguez era la ignorancia, señala: "En primer lugar, hay que apuntar que *ignorancia*, en Simón Rodríguez, no es *sólo* un no-saber de conocimientos; ignorancia es, *sobre todo*, un no-saber del otro, un no-poder-abrir dentro de uno un espacio para poder sentir el dolor del otro."

En 1828 aparece en Arequipa (Perú) la obra que Simón Rodríguez denomina *Pródromo de Sociedades Americanas*, en la cual hace claro su pensamiento de la necesidad de buscar soluciones autóctonas para toda la Hispanoamérica:

> *"¿Dónde iremos a buscar modelos?*
>
> *La América Española es Original*
>
> *ORIGINALES han de ser sus Instituciones i su gobierno*
>
> *i ORIGINALES los medios de fundar unas i otros.*
>
> *O Inventamos o Erramos".*

En esa obra sugiere un proyecto de ley que pone la atención en dos puntos: *Colonización y Educación Popular*, destacando que la colonización tendrá lugar como consecuencia de la educación popular: "COLONIZAR el país con ...sus PROPIOS HABITANTES y para tener COLONOS DECENTES INSTRUIRLOS en la niñez"; lo que permitirá crear la sociedad que reunida en las ciudades y ejerciendo las *virtudes sociales* o *actos de humanidad* propias del ser humano (*Compasión* para con sus semejantes y *Predilección* por los mismos al reconocer que en su compañía padece menos y goza más) logra su CIVILIZACIÓN. (Rodríguez, S., 1980: 79-81).

Pedro Orgambide (2002) señala en su libro *El maestro de Bolívar. Simón Rodríguez, el utopista,* algunas anotaciones encontradas en el diario de Simón Rodríguez:

> "Simón Rodríguez detalló en su "Diario": "Desembarqué en Jamaica en busca de refugio y un poco de tranquilidad. No lo conseguí... (...) Creí que era el momento de volver a actuar. Convoqué a los jefes de las distintas tribus, a los nativos y a los negros cimarrones de las islas vecinas. No me fue bien. En vano traté de explicarles los principios de mi República Imaginaria, las nociones de Libertad, Igualdad y Fraternidad para todos los hombres. Igual que en la América Española, también aquí se imponen las mezquinas ideas de la propiedad, del poder material, de la riqueza y la fuerza de las armas. Tal vez se necesite más tiempo para que el esclavo deje de serlo, para que aspire a ser libre, no para ocupar el lugar de su amo, sino para compartir, de manera fraternal, el bien común".

Juan Rosales Sánchez (2007) en su libro *La república de Simón Rodríguez*, explica que el proyecto colonizador en la obra de Simón Rodríguez plantea la necesidad de conformar repúblicas en los pueblos hispanoamericanos independizados de la Corona española; señala:

> "Pero la condición esencial para esta transformación es conseguir que haya pueblo, es decir, que no exista 'lumpen-proletariado', populacho, vulgo, en cuanto a los deberes y derechos del ciudadano (...). Siguiendo esta línea de acción, Rodríguez propone colonizar el país con sus propios habitantes (...)"
>
> (Rosales, 2007:89)

Es clara y manifiesta la inquietud de Simón Rodríguez al comprender que la ignorancia (ausencia de ciudadanía) es el obstáculo a vencer para lograr la autodeterminación de los pueblos.

Formación Social y Valores Sociales

Las reflexiones anteriores nos llevan a mirar el tópico de la participación política desde una perspectiva filosófica, y es que el ser humano no es posible que sea imaginado fuera de la interrelación con otros seres humanos, pues su acción está motivada a la satisfacción de sus necesidades, que debido a su imperfección es imposible satisfacerlas sin la intervención del "Otro".

En la *Política,* Aristóteles considera que la sociedad humana es una empresa ética, en el sentido de que su finalidad es la de promover la realización del hombre:

> "Es claro, por tanto, que todas las asociaciones tienden a un bien de cierta especie, y que el más importante de todos los bienes debe ser el objeto de la más importante de las asociaciones, de aquella que encierra todas las demás, y a la cual se llama precisamente Estado y asociación política. (...) Lo que prueba claramente la necesidad natural del Estado y su superioridad sobre el individuo es que, si no se admitiera, resultaría que puede el individuo entonces bastarse a sí mismo aislado así del todo como del resto de las partes; pero aquel que no puede vivir en sociedad y que en medio de su independencia no tiene necesidades, no puede ser nunca miembro del Estado; es un bruto o es dios".
>
> (Aristóteles, 1998: 23-25)

Massimo Desiato (1996) afirma que es impensable la existencia humana sin un referente común que defina la vida en términos de lo establecido en la relación con los demás, so pena de caer en un vacío, en una desorientación. Señala que no podemos saber cómo actuar a menos que tengamos una concepción de la sociedad que sirva de horizonte y, por consiguiente, de orientación; añadiendo que para que existan relaciones sociales es preciso un lenguaje común que facilite la comunicación, y formas de cooperación, esto es, una solidaridad organizada en aras del bien común.

Desde este punto de vista, el deber del ciudadano, teniendo en cuenta que su propio bienestar es inseparable de la organización y la orientación de la sociedad ("ethos de la polis"), es el de contribuir con el bienestar de la colectividad; es decir, que el bien común priva sobre los intereses particulares.

Tomás de Aquino en la *Suma Teológica* define al bien común como *"el bien supremo de la colectividad"*; de manera más explícita Ángel Rodríguez (1989) citado por Acosta (2004:20) sostiene que el bien común es "el conjunto de los medios y condiciones vitales y morales que toda sociedad debe procurar a sus miembros para que éstos puedan alcanzar los fines de su vida".

Víctor García Hoz, influyente pedagogo español, en su libro *Pedagogía visible y educación invisible*, hace referencia a las disposiciones o rasgos personales para la convivencia, señalando "... que si pudieran ser ordenados linealmente se iniciarían en la capacidad de percepción de los fenómenos sociales y terminarían subjetivamente en las tradicionales virtudes de la justicia y la generosidad y objetivamente en las situaciones y actividad implicados en los conceptos modernos de participación, integración y colaboración social". (1988: 134-135).

En relación a los valores sociales que habría que tomar en cuenta en el momento de diseñar programas educativos, Rafael Acosta Sanabria (2004: 29) educador y filósofo venezolano, señala que la formación social "debe fortalecer la asunción de los valores sociales que lleven al ser humano a desarrollar hábitos, actitudes y competencias que le permitan interesarse, relacionarse, compenetrarse y convivir con los otros seres humanos".

Acosta Sanabria (2007) en su libro *La formación social en la universidad: Claves para una acción eficaz*, después de una profunda revisión del tópico, propone los objetivos de la formación social:

1°) "Favorecer el desarrollo de los valores y virtudes sociales.
2°) Promover en las personas la conciencia social, que integra, a su vez, la conciencia antropológica, la conciencia ecológica, la conciencia cívica y la conciencia espiritual.

3°) Promover la participación activa y protagónica de los ciudadanos en la búsqueda del adecuado desarrollo social para alcanzar el bien común de la sociedad, teniendo como fundamento y exigencia la responsabilidad personal y social, de acuerdo a la función que cada ser humano, institución o grupo tenga en la comunidad."

Acosta (2007: 79)

Plantea además la siguiente clasificación de los valores sociales, en la que se obvia la Libertad por considerarla como principio ético constitutivo de la persona humana:

- Valores primigenios (aspectos determinantes de la vida social del ser humano): Justicia y Amor.
- Valores orientadores (requisitos para que la actividad social sea efectiva): Respeto, Equidad, Veracidad, Honestidad, y Lealtad.
- Valores operantes (manifiestan de un modo práctico la responsabilidad social): Solidaridad, Confianza, Comprensión, Diálogo, Tolerancia, Unión, y Cooperación.
- Valores de participación (llevan a la persona a la acción social y política con sentido crítico): Civismo, Participación Política, Crítica Social.

(Acosta. 2007: 81-82)

A manera de conclusión sobre la importancia de la educación en valores para la formación ciudadana, Arturo Uslar Pietri, pensador y escritor venezolano, aclara que no se aprende a ser un buen ciudadano de una democracia, aprendiendo los principios abstractos en que se funda un gobierno democrático "Para esa eficaz enseñanza de la democracia es más importante aprender a buscar la verdad y respetarla que la teoría de la división de poderes." (Uslar, 1996: 118-119).

Verdad que por supuesto se hace cada vez más difícil de encontrar cuando nos referimos a los valores sociales, es decir, a las valoraciones culturales que cada grupo humano crea, sobre todo en

la sociedad globalizada que caracteriza el nuevo milenio, donde se asiste a una profunda complejización de los referentes culturales de las distintas sociedades, debido a la transculturización.

Edgar Morin (2000) filósofo y político francés, señala que como consecuencia de las tecnologías de la comunicación y el proceso globalizador, las sociedades se ven obligadas a participar de la "aldea global"; entonces los "ethos" se diversifican y es cierto que es muy difícil formular principios verdaderamente universales, criterios de razón universales; de allí que "la universalidad humana se manifiesta en el reconocimiento *dialógico* de las razones" (*unitas multiplex*) ; y advierte que en el plano político, no comprender la dialógica es letal para lo más necesario en democracia: el pluralismo y la diversidad.

En el mismo sentido la española Adela Cortina (2004) desde su campo de la filosofía moral, afirma que la formación social para la participación requiere el desarrollo de una ciudadanía democrática sensible a la diferencia y a la diversidad, que se plantee, la autonomía personal de los estudiantes y la formación dialógica de la voluntad de los mismos; recordando que el ciudadano participativo y democrático es entonces, el resultado de una formación social donde se recalque la importancia del desarrollo de una cultura del diálogo; coincidiendo estos planteamientos con los de Jürgen Habermas, en la importancia de una *ética del discurso*, orientada a la búsqueda de la "verdad" consensuada, que permita pasar de una *subjetividad monológica cartesiana a una discursiva dialógica,* como base fundamental del quehacer democrático, teoría revisada en el Capítulo III de esta publicación.

Es necesario aclarar que la "verdad consensuada" que propone Habermas es una verdad construida socialmente y no la VERDAD INDISCUTIBLE de la naturaleza del ser humano y sus principios constitutivos, los cuales lo caracterizan sustancialmente como un ser: Racional, Social, Único, Digno, Libre, Sensible (afectivo y emotivo), Religioso y Perfectible; a los que no se puede renunciar ontológicamente hablando, ya que su negación o irrespeto conducen inexorablemente a situaciones desnaturalizadas, no éticas.

En este sentido Hans Küng (1979: 647) en su libro *Existient Gott?* hace una crítica interesante a la teoría de Habermas acerca de no tomar en cuenta el sustancial interés del ser humano en la búsqueda de la Verdad como parte del sentido existencial del mismo, y no sólo como un *interés emancipatorio* de tipo convencional social, de no ser engañado, manipulado o finalmente *colonizado.* Añade que Habermas plantea la racionalidad de la acción comunicativa como finalidad de la convivencia humana, reduciendo la ética, a una *ética del discurso*, que supondría la "felicidad". El siguiente párrafo es tomado de la traducción al italiano de la obra de Küng, *Existient Gott? (Dio esiste?)* que hiciera Giovanni Moretto:

> "Certo, come orientamenti di fondo (e non soltanto come bisogni contingenti dell'uomo) Habermas ha analizzato l'interesse tecnico (delle scienze empirico-analitiche), l'interesse pratico (delle scienze storico-ermeneutiche) e l'interesse emancipatorio (delle scienze del comportamento orientate criticamente). Egli però ha dedicato troppo poca attenzione al legittimo interesse umano per la verità (invece che alla semplice convenzione) e per la felicità (invece che alla semplice comunicazione). Non è possibile che l`anticipazione di un accordo universale di tutti gli uomini, nel quale dovrebbe venire realmente superata l'alienazione del singolo, faccia sperare qualcosa di più della pura utopia di un discorso alieno dalla volontà di dominio? Non è possibile che qui trovi espressione una speranza che non puo venire appagata da una comunità puramente umana, ma soltanto da un Assoluto autentico - da quel regno della libertà che è il Regno di Dio?." [1]
>
> (Küng, 1979: 647)

Sin embargo, y a pesar que una *situación discursiva ideal*

1 Cierto, como orientación fundamental (y no solamente como necesidades constitutivas del hombre) Habermas ha analizado el interés técnico (de las ciencias empíricas-analíticas), el interés práctico (de las ciencias históricas-hermeneúticas) y el interés emancipatorio (de las ciencias del comportamiento orientadas críticamente). Él sin embargo, ha dedicado demasiada poca atención al legítimo interés humano por la verdad (en lugar de una simple convención) y por la felicidad (en lugar de la simple comunicación). ¿No es posible que el previo acuerdo universal de todos los hombres, en el cual debería estar implícita la superación de la alienación del individuo, haga esperar algo más que la utopía de un discurso ajeno a la voluntad de dominio? ¿No es posible que aquí encuentre lugar una esperanza que no puede satisfacerse en una comunidad puramente humana, sino sólo de un Absoluto auténtico – de aquel reino de la libertad que es el Reino de Dios? (Traducción nuestra)

no puede ser de ninguna manera la mayor finalidad de una sociedad, la cual en cambio debería ser la búsqueda del bien común, hay que apreciar que Habermas al basar su teoría en reconocer en el "otro" a un interlocutor válido, parte del principio ético de respeto a la dignidad humana, que como valor de la convivencia humana, es muy principal. Respeto que se origina al reconocer en todo ser humano, a un ser Único, Trascendente y Perfectible.

Capítulo V

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS SUGERIDAS PARA EL DESARROLLO DE UNA CULTURA POLÍTICA DE PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA

La autodeterminación de los pueblos privilegia políticas dentro del marco de un desarrollo autocentrado, el cual requiere de la participación activa de los ciudadanos que como hemos visto, es resultado de la socialización política de los individuos. Esa socialización política que desde la óptica de la antropología cultural, se reduciría a la asimilación de forma personal y colectiva del conjunto de normas y valores políticos del sistema, no sería suficiente para lograr un pensamiento reflexivo, crítico y creativo, indispensable para una participación ciudadana democrática, que pudiera producir los cambios necesarios para lograr una realidad autóctona, acorde a los auténticos intereses y metas de una determinada sociedad. Es por ello que en la presente publicación, se plantea la formación social de las personas para el desarrollo de una cultura política de participación democrática, desde una perspectiva más amplia, compartiendo con Paulo Freire (1990) su comprensión de la educación como una reflexión sociocrítica, "un acto de conocimiento y un proceso de acción transformadora sobre la realidad".

Teniendo como base los planteamientos filosóficos del capítulo anterior que deben servir de marco orientador para una sólida formación social, y sobre lo cual profundizaremos a continuación con

sugerencias pedagógicas, nos enfrentamos a que el objetivo a lograr para el desarrollo de la cultura política de los jóvenes, es la motivación a la participación social, lo que requiere apuntalar la *potenciación psicológica* de los estudiantes a través de experiencias significativas concretas, con miras al desarrollo de habilidades políticas que fortalezcan la *eficacia política interna* de los mismos, que incentive no sólo los aspectos cognitivos de conocimiento de la realidad social, sino también los socio-afectivos, en procura de mayor identidad nacional y compromiso social; apoyándolos además institucionalmente, en comportamientos que lleven al ejercicio del control, para así fortalecer su *potenciación psicológica* desde sus tres componentes básicos: *intrapersonal* (locus de control interno) *interactivo* (conciencia crítica) *y conductual* (implicación comunitaria).

Tal como ha quedado señalado, la potenciación psicológica de un individuo para la participación, es un proceso donde intervienen una complejidad de variables psicosociales, que Marc Zimmerman (1995) lo plantea de manera instrumental proponiendo, la por él denominada *red nomológica de la potenciación psicológica*, describiendo los componentes del concepto a nivel individual (intrapersonal, interactivo y conductual) que podemos recordar con el siguiente esquema:

Intrapersonal	Interactivo	Conductual
-Control percibido específico a un dominio -Auto eficacia a un dominio -Motivación de control -Competencia percibida	-Conciencia crítica -Comprensión de agentes causales -Desarrollo de habilidades -Transferencia de habilidades en dominios vitales -Movilización de recursos	-Implicación comunitaria -Participación organizacional -Conductas de afrontamiento

Maya (2004: 200)

Podrían destacarse claramente dentro del enfoque de la *red nomológica de la potenciación* de Marc Zimmerman, tres competencias a desarrollar en los estudiantes: a) Percepción de control, b) Conciencia crítica y c) Implicación comunitaria.

La facilitación y logro de estas competencias para alcanzar la tan deseada *potenciación psicológica*, amerita estrategias que permitan e incentiven el pensamiento reflexivo, crítico y creativo, necesario para comprender la realidad social, y transferir esas habilidades a espacios públicos de decisión; de allí el sugerir la teoría de la **Pedagogía Crítica** como orientadora de la práctica pedagógica que motive a la participación ciudadana, como consecuencia del incremento de la autoconfianza, producto de un análisis y conocimiento crítico de la realidad.

Siendo como ha quedado expresado, que no tendría sentido ético una participación que no fuese democrática, se hacen indispensables las estrategias metodológicas de la teoría del **Desarrollo del Juicio Moral**, para ayudar a los educandos a desarrollar su autonomía moral, dándole la oportunidad de experiencias significativas que los lleven en una primera instancia, a comprender intelectualmente el principio ético de la justicia, materializado en la discusión de dilemas morales, los cuales invitan a reconocer a cada una de las personas dentro de la sociedad, con la misma dignidad y derechos.

Puesto que el enfoque de Zimmerman resalta la importancia del *componente conductual*, es importante involucrar a los estudiantes directamente con la comunidad, de allí la sugerencia de recurrir a la estrategia conocida como **Aprendizaje en Servicio,** la cual brinda la oportunidad de intervenir en las comunidades a través de un proyecto educativo institucional (que permita un aprendizaje a través del servicio a la comunidad). Recordemos que la participación comunitaria es en sí misma un elemento catalizador para la potenciación psicológica, ya que la implicación comunitaria ayuda no sólo a concretizar un servicio o apoyo comunitario, sino que al mismo tiempo ella misma incentiva la percepción de control (locus de control interno) de los participantes, pues como ha sido señalado anteriormente, a pesar de que es

necesaria la percepción de control para la participación, sin embargo y de manera paradójica la internalidad se desarrolla en la participación.

Las teorías sugeridas son presentadas a continuación, en sus aspectos más relevantes, de tal modo que sirvan de invitación a conocerlas con más profundidad y adecuarlas pertinentemente, al particular quehacer educativo.

Pedagogía crítica

La pedagogía crítica es la concepción pedagógica derivada de los postulados fundamentales de la Filosofía Crítica de la Escuela Crítica de Frankfurt, que concibe toda teoría desde una visión crítica que conlleve a la transformación de la realidad social, en busca de la emancipación del ser humano sobre cualquier tipo de dominación, sobre todo la dominación cultural que aliena y somete la libertad de conciencia y al pensamiento reflexivo y crítico.

Para Jürgen Habermas (que como hemos dicho pertenece a la segunda generación de la Escuela Crítica de Frankfurt) el único conocimiento válido es el que libera y restituye a la persona su conciencia, responsabilizándola de su propia historia, y éste sólo es posible con la *racionalización de la comunicación* a través de la *ética del discurso,* desarrollando la capacidad dialógica de las personas; siendo ésta requisito para pasar del esquema democrático de la representatividad al de la participación, como quedó explicado en el Capítulo III. El acto comunicativo producto de la racionalización se convierte así en el motor del cambio social, y la pedagogía crítica, en un instrumento de emancipación.

Recordemos que Habermas plantea que la *acción racional intencionada* puede estar dirigida a tres tipos de intereses: el *interés técnico* (dominio y control de la naturaleza), que especializa las orientaciones de acción en términos de competencia por el dinero y el poder, donde las interacciones quedan supeditadas a las relaciones de mercado y de dominación; el *interés comunicativo* (entendimiento, comprensión) y el *interés emancipatorio* (que permite establecer

modos de comunicación que hagan racionales y razonables las interpretaciones). Esta misma clasificación la aplica para comprender los objetivos de la ciencia y del conocimiento, los cuales se pueden orientar, bien hacia la manipulación técnica y utilitaria, o a la emancipación del individuo quien hace uso del conocimiento en libertad para la transformación de su realidad.

José María Quintana Cabanas (1995: 313) señala: "Según Habermas, en el modelo de la ciencia empírico-analista hay un proyecto técnico; el modelo de ciencia histórico-hermeneútica supone un proyecto práctico, y sólo el modelo de una ciencia crítica encierra un proyecto de conocimiento emancipatorio."

Los postulados de la Filosofía Crítica llevaron en Alemania, al enunciado de la corriente de la teoría pedagógica conocida como *Pedagogía Emancipatoria*, que concibe a la pedagogía como la "ciencia de la acción"; la cual ha dado origen a la "investigación - acción", que ha tenido una gran resonancia en América Latina, sentando las bases de la *Pedagogía de la Liberación*, cuyo más destacado representante es el brasileño Paulo Freire; quien en su libro *Pedagogía del Oprimido* señala:

> "... la educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o de transmitir "conocimientos" y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación "bancaria", sino ser un acto cognoscente. Como situación gnoseológica, en la cual el objeto cognoscible, en vez de ser el término del acto cognoscente de un sujeto, es el mediatizador de sujetos cognoscentes, educador, por un lado; educandos, por otro, la educación problematizadora antepone, desde luego, la exigencia de la superación de la contradicción educador-educandos. Sin ésta no es posible la relación dialógica, indispensable a la cognoscibilidad de los sujetos cognoscentes, en torno del mismo objeto cognoscible."
>
> (Freire, 1973:89)

Por su parte Henry Giroux, educador y crítico cultural norteamericano, enmarca su pensamiento en lo que denominó

Pedagogía de los Límites o de Fronteras, con evidente influencia de los principios de la *educación problematizadora* de Paulo Freire, *y* a quien podemos identificar además con la línea de pensamiento de la Filosofía Crítica, al evidenciar un seguimiento de los postulados de la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt, especialmente de los representantes de la llamada "segunda generación", destacándose la influencia del filósofo social Jürgen Habermas.

Giroux (1992 a) expone que a partir de la reflexión crítica de la realidad, se pretende llegar a la transformación emancipatoria de la misma; en su discurso teórico está presente la dimensión política de lo educativo. Un concepto básico en sus planteamientos es el de *racionalidad*, entendida como un conjunto específico de supuestos y prácticas sociales, que median las relaciones entre un individuo o grupo, con la sociedad como un todo. Con evidente influencia habermasiana señala que "subyacente a cualquier modo de racionalidad se encuentra un conjunto de intereses que definen y califican cómo los individuos se reflejan en el mundo", planteando tres modelos de racionalidad en educación: la *racionalidad técnica*, la *racionalidad hermenéutica* y la *racionalidad emancipatoria*.

En cada uno de los modelos se expresan diferentes intereses sobre el conocimiento; la *racionalidad técnica* establece una relación entre la teoría y la práctica derivada del conocimiento técnico para saber hacer; por su parte la *racionalidad hermenéutica*, persigue la comprensión de los fenómenos, al margen de un contexto socio-histórico específico; en cambio la *racionalidad emancipatoria*, parte de la intencionalidad y el significado de la acción educativa, orientada a la creación de nuevas condiciones materiales e ideológicas, con miras a transformar la realidad.

Giroux (1994a:122) plantea una nueva pedagogía basada en la *descolonización* del pensamiento, (recordemos que Habermas advierte que la sociedad moderna ha sido "colonizada" por el Sistema Social, desvirtuando la comunicación entre los actores sociales) que permita que se abran nuevos espacios de negociación de los *límites culturales*, donde "los alumnos puedan experimentar qué significa ser productores culturales", al producir nuevos significados rompiendo con patrones culturales existentes.

Así, visualiza la educación como una capacitación con base a contenidos y valores que le permitan al estudiante crearse no sólo una conciencia crítica, sino además una opinión crítica, un discurso diferente al establecido socialmente para negociar los *límites culturales* de una determinada sociedad. Se evidencia en sus planteamientos el sentido habermasiano de lograr una *opinión pública* que se transforme en una *instancia crítica* frente a la *notoriedad pública* (norma constitucionalmente institucionalizada).

Giroux (1994a:123) sostiene que las escuelas deben ser pensadas como *esferas públicas*, como *zonas fronterizas*, comprometidas en producir nuevas formas de comunidad democrática; las escuelas deben ser espacios de *interpretación*, *negociación* y *resistencia*, en la búsqueda de una democracia económica y social más completa.

> "Este nuevo discurso reconoce y hace suyas un conjunto de necesidades educativas (Giroux, 1998) como lo serían: 1) el cómo discutir y emplear la comprensión de la diferencia para cambiar las relaciones prevalecientes de poder que la ubican en una situación de exclusión, 2) el cómo analizar la colonización de la diferencia efectuada por los grupos dominantes, y cómo ésta es expresada y sostenida mediante representaciones en la que los otros son vistos como una deficiencia, 3) el cómo descifrar críticamente la forma en que las voces de los otros son colonizadas y reprimidas por el principio de identidad que fluye a lo largo del discurso de los grupos dominantes y sobre todo 4) el como crear nuevos espacios de discurso para reescribir narraciones culturales y definir los términos desde otra perspectiva, la de la otra parte".
> (Barraza, 2004: 3)

La perspectiva de este enfoque pedagógico constituye una forma de negociación y de transformación: de las relaciones en el proceso de enseñanza - aprendizaje, de la producción del conocimiento, de las estructuras institucionales de la escuela, y de las

relaciones sociales y materiales: de la comunidad, de la sociedad y del país. Así concibe a los profesores como *intelectuales transformativos,* al ser profesionales críticamente activos y reflexivos, en la lucha por la democracia y la justicia social.

Desarrollo del Juicio Moral

Lawrence Kohlberg, psicólogo norteamericano, seguidor del enfoque cognitivista-evolutivo del aprendizaje, cuyo máximo exponente es Jean Piaget (1974) coincide con éste en la importancia de la comprensión intelectual también en cuestiones que afectan la moralidad. Recordemos que Piaget desarrolla la teoría del desarrollo cognoscitivo que explica el carácter constructivista del pensamiento humano, concibiendo al niño como un *filósofo* quien va transformando sus estructuras mentales, a través de las operaciones e interrelaciones entre ellas mismas y el medio ambiente que le rodea, en un proceso permanente de crecimiento y cambio. Para Piaget (1974) la moral consiste en el *sistema de reglas* y el *respeto* que el individuo adquiere hacia ellas como resultado de la *cooperación social* entre individuos *autónomos.*

> "...el sentimiento de justicia, a pesar de poder ser naturalmente reforzado por los preceptos y el ejemplo práctico del adulto, es en gran parte independiente de estas influencias, y no requiere, para desarrollarse, más que el respeto mutuo y la solidaridad entre niños. Pero muchas veces las nociones de lo justo y lo injusto se imponen a la conciencia infantil a pesar y no por causa del adulto. Contrariamente a una regla impuesta desde el exterior e incomprendida por el niño durante mucho tiempo, como la de no mentir, la regla de justicia es una especie de condición inmanente o de ley de equilibrio de las relaciones sociales; por tanto, veremos cómo se perfila a partir de cualquier autonomía, prácticamente, a medida que crece la solidaridad entre niños".
>
> (Piaget, 1974: 167-168)

Kolhberg sostiene que el desarrollo del *juicio moral* (entendiéndose por éste las razones que se dan para sustentar el valor adjudicado a una determinada acción o conducta, el cual es el resultado de la estructuración espontánea que de su experiencia hace el niño) es una secuencia evolutiva invariante en la que se pueden distinguir tres niveles: pre-convencional, convencional y post-convencional. Otra de las conclusiones a la que llegó Kohlberg es que hay un reconocimiento común de al menos nueve valores morales básicos que no son enseñados a los niños directamente en su proceso de socialización, sino que son adoptados en su globalidad por instituciones sociales como la familia, el sistema legal y la economía. Estos valores son: Reglas y Leyes, Conciencia, Roles de Afecto, Autoridad, Contrato, Castigo, Valor de la Vida, Propiedad y Verdad. (Hersh, Reimer y Paolitto, 1984).

Kohlberg y Mayer (1984:30-33) distinguen, como mencionamos anteriormente tres niveles y seis estadios en el desarrollo del juicio moral:

Nivel Pre-Convencional: El valor moral se basa en las normas y la presión externa de la autoridad. Esta moral coincide con la moral heterónoma de la teoría constructivista de Jean Piaget (1974) que el mismo atribuye al egocentrismo del niño.

Estadio 1. *Orientación Obediencia, Castigo*: Se evita romper las reglas por temor al castigo y al poder superior de la autoridad. Lo que determina las acciones son las consecuencias y daños físicos que se puedan derivar de la conducta. Es una moral heterónoma donde existe una responsabilidad objetiva, no hay cuestionamientos a la norma. Se valoran más las características externas que conforman el prestigio de un estatus social, que los valores intrínsecos.

Estadio 2. *Orientación Egoísta – Ingenua*: Se acatan las reglas si hay un interés de satisfacer las propias necesidades, es decir, por beneficio personal. Aparece el sentido de reciprocidad en el sentido instrumental, es decir, se actúa en beneficio de terceros si eso asegura el propio beneficio futuro. Las relaciones humanas se reducen a un intercambio basado en una expectativa de retribución.

Nivel Convencional: El valor moral se basa en satisfacer las expectativas de los otros, representadas en el orden establecido.

Estadio 3. *Orientación hacia la Concordancia Interpersonal*: Se acatan las reglas buscando la aprobación de los otros, ser reconocido como "bueno". La moralidad en este estadio se basa en la empatía, tiene la finalidad de mantener las relaciones valorando fundamentalmente la confianza, la lealtad y la gratitud. Este estadio representa la moralidad típica del adolescente, quien busca su identidad a través de la aprobación y aceptación de su grupo social.

Estadio 4. *Orientación hacia el mantenimiento de la Autoridad y el Orden Social:* Las normas se respetan por la función que cumplen de mantener un orden social, partiendo que son resultado de un acuerdo social para la convivencia. La moral comienza a aparecer como una responsabilidad subjetiva, como deberes individuales, el cumplimiento del deber y el respeto a la autoridad.

Nivel Post-Convencional: El valor moral se basa en la validación de las reglas o normas sociales originadas del consenso con los principios éticos universales, conforme a la conciencia personal, comprendiendo que los cuales van más allá de las normas establecidas socialmente.

Estadio 5. *Orientación Contractual-Legalista*: Se acatan las normas en el entendimiento que las mismas parten de la protección de los derechos individuales en la búsqueda del bienestar colectivo. Lo correcto es tomar en cuenta una mayor cantidad de beneficios para un mayor número de personas. Las reglas se presentan como un compromiso social que sobrepasa el relativismo de las opiniones individuales; valores como la "Vida" y la "Libertad", deben ser respetados en cualquier sociedad independientemente de la opinión de la mayoría. Los acuerdos de una sociedad, basados en principios éticos universales, son lo más importante, incluso cuando entran en conflicto con normas o leyes concretas. La transgresión de las normas que irrespeten estos principios casi siempre acarrea consecuencias desagradables para el transgresor, quien las sufre como resultado de su alto nivel de juicio moral.

Estadio 6. *Orientación de Consciencia y Principio*: Se siguen sólo aquellas normas que coinciden con los principios éticos universales, valorados y aceptados personalmente. Se respeta la ley y las normas sólo si éstas se rigen por la justicia y el respeto de los derechos humanos de cualquier individuo, basándose en el principio ético universal de la "Dignidad Humana". Las leyes concretas son válidas si descansan en los principios éticos universales. Estos principios deben anteponerse a las reglas del acuerdo social, aun cuando suponga la transgresión de las mismas; es imperante en la moralidad correspondiente a este último estadio, crear nuevos esquemas de leyes basados en principios éticos universales.

Para Kohlberg el desarrollo moral vendrá dado por alcanzar niveles de juicio moral cada vez más elevados, exponiendo al educando a situaciones de conflicto moral que lo lleven a comprender intelectualmente el principio ético de la justicia. Sostiene que el desarrollo cognoscitivo es una condición necesaria pero no suficiente para el desarrollo moral, haciéndose imprescindible la participación en discusiones morales para que el individuo enfrente diferentes puntos de vista, desarrollando la capacidad empática. Kohlberg sugiere que los educandos deben ser expuestos a situaciones problemáticas que generen conflictos morales y desacuerdos reales.

La discusión de los dilemas morales en un grupo de personas y la clasificación posterior de los juicios de valor emitidos, en el esquema de los niveles de Juicio Moral de Kohlberg, permite a los individuos hacer conciencia que la toma de decisiones que sólo implica el beneficio personal, es clasificado como un nivel pre-convencional de madurez moral, y que la modificación o ruptura de normas, sólo es ética siempre y cuando sea para preservar el principio ético de la justicia, y que no conlleva necesariamente un beneficio personal al individuo que la transgrede, pues esa ruptura implica la mayor parte de las veces una más alta carga de responsabilidad y de riesgo personal frente a la sociedad, por la decisión tomada. En la medida que los individuos tengan la oportunidad de participar en discusiones sobre temas morales, mayor probabilidad existirá de asumir diferentes puntos de vista. Esto implica la posibilidad de ponerse en el lugar del

otro, sin perder el propio criterio, lo cual sienta las bases del respeto y del derecho del otro como fundamento esencial que rige las relaciones de los individuos en la dinámica de la convivencia social. Kohlberg sostiene que las personas cuyo razonamiento está en un nivel alto de juicio moral, son menos propensas a dejarse influir por factores situacionales y más propensas a actuar consistentemente con sus valores adoptados.

Particular influencia tiene el filósofo Inmanuel Kant sobre la teoría de la educación moral de Kohlberg, evidenciándose cuando sostiene que las reglas tienen excepciones, pero los principios no las tienen; recordemos que Kant plantea una ética autónoma, del cumplimiento del deber por el deber, reconociendo a los seres humanos como fines y no como medios, lo que impone la justicia por respeto a la dignidad humana.

En la *Crítica a la Razón Pura*, Kant (1978) añade que si el ser humano fuera sólo racionalidad, sus acciones vendrían determinadas por la razón, pero el hombre es al mismo tiempo sensibilidad y racionalidad y así se ve compelido a seguir tanto al impulso como a la razón, y en esta posibilidad de acción consiste su libertad, que lo hace un ser moral. De esta manera la voluntad libre se erige en el valor supremo, permitiéndole al hombre sustraerse de sus impulsos; ser autónomo como consecuencia del único sentimiento moral posible, el respeto a la ley, que su naturaleza racional le indica como imperativo categórico moral. Kant en *La fundamentación de la metafísica de las costumbres* afirma que los seres racionales: "...están sujetos a la ley de que cada uno de ellos debe tratarse a sí mismo y tratar a todos los demás, nunca como simple medio sino siempre al mismo tiempo como fin en sí mismo." (Kant, 1972: 47).

Las estrategias de la teoría del desarrollo del juicio moral de Lawrence Kohlberg, les brindaría la oportunidad a los educandos de ver cómo afectan las decisiones morales en un contexto social, y que deben tenerse en cuenta principios éticos universales de respeto y justicia, alejando un poco la motivación del puro beneficio personal que generalmente motoriza las decisiones individuales, propias de personas egocéntricas, incapaces de ver las repercusiones sociales

de su conducta moral. Esta teoría puede ser útil para reforzar la importancia de la responsabilidad social, el compromiso social y la participación social, desde una perspectiva más ética al partir del principio de la justicia, como imperativo originado de la dignidad del ser humano.

Kohlberg aclara que no sólo la capacidad empática, constituye la condición última para alcanzar la moralidad, sino que también debe estar presente e involucrada a lo largo del desarrollo del juicio moral, la preocupación por el bienestar de los demás; llegando a afirmar que la medida de la eficacia de la educación moral está en el grupo y no en el individuo. La educación para la justicia requiere de instituciones educativas más justas, y la participación de los alumnos en la consecución de la misma, la atmósfera moral de la institución educativa es un aspecto central en la educación moral.

Esta preocupación por el bienestar de los demás, que bien podría originarse desde la intelectualidad hasta por mera conveniencia egoísta, es necesario que sea compensada con el estímulo a la sensibilidad social (condición afectiva y emocional del ser humano) que conlleva a conductas prosociales impregnadas del deseo del bien a los otros, concretizados en la solidaridad y la caridad por respeto a nuestros SEMEJANTES, creados de la misma Esencia y a la vez ÚNICOS; para así no dejar afuera la importancia de la religiosidad y la búsqueda de trascendencia del ser humano, como nos lo señalan las sugestivas reflexiones de Hans Küng, mencionadas en el capítulo anterior.

Aprendizaje en servicio

Las organizaciones comunitarias generan un efecto potenciador de fortalecimiento psicológico para los individuos participantes, de allí que la metodología pedagógica del *aprendizaje en servicio* (activa participación de los estudiantes en la resolución de las necesidades de una comunidad) se nos presente como una estrategia educativa para promover la responsabilidad social de los estudiantes y desarrollar en los mismos, competencias y habilidades sociales que redunden en

su potenciación psicológica o percepción de influir sobre su entorno. La metodología educativa del *aprendizaje en servicio,* puede ser básicamente definida como todo proceso de aprendizaje realizado a través de un servicio comunitario, enmarcado en un proyecto educativo institucional.

El servicio social ha sido incluido en el currículo de muchas instituciones educativas como proyectos solidarios con la comunidad, destacándose entra las pioneras la Universidad de Harvard que en 1966, propusiera su primer curso de aprendizaje en servicio, cuya metodología se fue sistematizando dando lugar a la estrategia educativa, que en la década de los noventa ha logrado muchos seguidores, ya que tiene por objetivo promover el compromiso social valorando la participación y la solidaridad, dentro de una cultura cada vez más individualista y apática socialmente hablando.

María Nieves Tapia (2000) educadora argentina, fundadora y directora del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) sostiene que la pedagogía del aprendizaje-servicio podría definirse, en primera instancia, como una metodología de enseñanza y aprendizaje mediante la cual los jóvenes desarrollan sus conocimientos y competencias a través de una práctica de servicio a la comunidad; sin embargo ella prefiere denominarlo "aprendizaje en servicio y solidario", afirmando que la solidaridad es un valor cultural muy importante que implica compromiso comunitario partiendo del reconocimiento de la dignidad de la condición humana.

El Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) con sede en Argentina (www.clayss.org.ar), tiene por objetivos promover la educación en valores sociales como la solidaridad y la participación ciudadana, utilizando la metodología del aprendizaje en servicio. Esta institución define el aprendizaje en servicio como "... la propuesta pedagógica que promueve actividades estudiantiles solidarias, no sólo para atender necesidades de la comunidad, sino para mejorar la calidad del aprendizaje académico y la formación personal en valores y para la participación ciudadana responsable."

Así mismo establece que se requiere un escuchar respetuoso de las necesidades de la comunidad, en la cual se va a ejercer la

actividad pedagógica, conectando ésta a los contenidos disciplinares de la carrera de los estudiantes; por lo que la evaluación académica debe estar dirigida a los aprendizajes disciplinares adquiridos y a la calidad del servicio brindado a la comunidad, así como al impacto en la formación personal, tanto afectiva como en valores de los estudiantes.

Una educación para la solidaridad fundada en el desarrollo de actitudes y conductas prosociales, parte de premisas muy específicas; según Robert Roche (1998) la prosocialidad implica el beneficio a otros sin esperar recompensas, apuntando a la satisfacción de necesidades reales del beneficiario y no de necesidades del benefactor, las cuales podrían ser el origen de las conductas altruistas o caritativas. De allí que la empatía que nace del acercamiento con una comunidad, debe privilegiar la *escucha* para identificar las demandas efectivamente sentidas de una comunidad.

Jordi Sánchez (2006) en su artículo "El aprendizaje-servicio, un instrumento de la educación para la ciudadanía", reflexiona:

> "Quizás a algunos les parezca excesivo esperar que los programas de aprendizaje-servicio (APS) aporten a los protagonistas una mejora del conocimiento en un sentido curricular, incrementen el interés de los mismos en la adquisición de la responsabilidad social, sean fuente de corresponsabilidad y confianza con los conciudadanos y finalmente permitan adquirir a sus protagonistas habilidades necesarias para la participación social eficaz, es decir, una participación que logre sus objetivos. (...) El APS puede, modestamente, ser un instrumento para lograrlo. Una herramienta muy útil en la educación para la ciudadanía".

Así la modalidad educativa denominada aprendizaje en servicio, se presenta como una experiencia pedagógica significativa en la formación social de las personas, María Victoria Gordillo en su libro *Desarrollo moral y educación,* apunta:

> ..."No cabe la postura, tantas veces criticada, de quien se preocupa exclusivamente de su propia "perfección" pues inevitablemente al actuar nos topamos con los otros que, si bien pueden ser para mí un obstáculo o un aliciente, también yo lo soy para ellos. La acción humana es constructiva o destructiva pero nunca indiferente. La antítesis del individualismo es la búsqueda del desarrollo personal dentro de la sociedad. Pero no de una sociedad en abstracto sino de la formada por la propia familia y por los distintos grupos sociales a los que se pertenece. El servicio a la comunidad está siendo considerado de nuevo como un medio educativo excelente.
>
> (Gordillo, 1992: 36-37)

La formación social debe apuntalar a facilitar procesos liberadores de comprensión de lo incondicional de la existencia humana: la imperfección de las personas en tanto individuos, y la perfectibilidad de la humanidad como colectivo. No confundamos el colectivismo de la ideología marxista (donde el individuo pierde su individualidad, diluida en el colectivo quien posee el valor absoluto), con el sentido social del cristianismo que ve en el colectivo la oportunidad de perfeccionar la unicidad de la persona, en franca relación de respeto, justicia y caridad.

Epílogo

La autodeterminación de los pueblos, en la conceptualización que realiza Amartya Sen, tiene como principio la búsqueda autóctona del bienestar social, como consecuencia del desarrollo de las *capacidades* de sus gentes, en términos de lo que puedan *ser* y *hacer*, haciendo uso de su libertad. Ese proceso emancipatorio que privilegia políticas dentro del marco de un desarrollo autocentrado, requiere de la participación activa de los ciudadanos que como hemos visto, es resultado de la socialización política de los individuos. Esa socialización política que desde la óptica de la antropología cultural se reduciría a la asimilación de forma personal y colectiva del conjunto de normas y valores políticos del sistema, no sería suficiente para lograr un pensamiento reflexivo, crítico y creativo, indispensable para una participación ciudadana democrática, que pudiera producir los cambios necesarios para lograr una realidad autóctona, acorde a los auténticos intereses y metas de una determinada sociedad.

Es por ello que en el presente trabajo se ha planteado la formación social de las personas, desde una perspectiva más amplia compartiendo con Paulo Freire su comprensión de la educación como una reflexión sociocrítica, como "un acto de conocimiento y un proceso de acción transformadora sobre la realidad". Se trata de fortalecer la cultura política de los estudiantes facilitando el desarrollo de habilidades políticas en los mismos, a través del avance en la producción de nuevos significados y en la posesión de las prácticas discursivas (racionalizando la acción comunicativa), así como la transformación de las relaciones de poder y conocimiento, tal como sugiere la pedagogía

crítica de Henry Giroux, quien sigue muy de cerca el pensamiento de Jürgen Habermas.

Es preciso resaltar la importancia de un enfoque holístico para la formación social y así apuntalar los aspectos afectivos, religiosos y éticos en procura de mayor identidad nacional y compromiso social en la búsqueda no sólo del bienestar común, sino también del BIEN COMÚN. Las estrategias de la teoría del desarrollo del juicio moral de Lawrence Kohlberg, les brindaría la oportunidad a los educandos, de ver cómo afectan las decisiones morales en un contexto social, y que deben tenerse en cuenta principios éticos universales de respeto y justicia.

Hemos visto que existe una coincidencia de parte de los autores, en resaltar la percepción del control, como factor psicosocial base para la participación ciudadana; así queda manifiesta la necesidad de desarrollar el locus de control interno en las personas, para poder convertirse en verdaderos ciudadanos democráticos, participativos y protagónicos; sin embargo y de manera paradójica como lo hemos estudiado, la internalidad también se desarrolla en la participación; por lo tanto se hace indispensable el fortalecimiento del componente conductual que señala Marc Zimmerman referido a la implicación comunitaria y las conductas de afrontamiento, para el desarrollo de la potenciación psicológica, entendiéndola como un proceso, mediante el cual la persona adquiere competencias y habilidades para poder controlar, influir y transformar el entorno social, que en última instancia es la verdadera finalidad de la participación comunitaria.

Tenemos pues, que las organizaciones comunitarias generan un efecto potenciador de fortalecimiento psicológico para los individuos participantes, de allí que la metodología pedagógica del aprendizaje en servicio se nos presente como una estrategia educativa para promover la responsabilidad social de los estudiantes y desarrollar en los mismos, competencias y habilidades sociales que redunden en su potenciación psicológica o percepción de influir sobre su entorno. La metodología educativa del aprendizaje en servicio, recordemos que puede ser básicamente definida como todo proceso de aprendizaje realizado a través de un servicio comunitario, enmarcado en un proyecto

educativo institucional, que no sólo ayuda a la potenciación psicológica de los educandos, sino que promueve un liderazgo socioeducativo de gran fuerza transformadora; coincidiendo con María Nieves Tapia y todo el equipo del "Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario" (CLAYSS) que todo proyecto de aprendizaje en servicio de calidad, debe tomar en cuenta el aspecto de la solidaridad, además de mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

La falta de oportunidades para la participación, es decir, en voz de Julian Rappaport de *estructuras mediadoras intermedias,* se presenta como un obstáculo para la participación; de allí la importancia de esa estrategia educativa, que les ofrece a los estudiantes la oportunidad de participar directamente con la comunidad.

Es necesario a manera de reflexión final, plasmar la inquietud en torno al proceso político que se vive actualmente en Venezuela, y destacar algunos aspectos del nuevo marco jurídico de la participación ciudadana y las *estructuras mediadoras intermedias* allí propuestas, para el ejercicio de la ciudadanía.

Venezuela se encuentra en los actuales momentos en un período de transición jurídico - política, con una Constitución fruto de una Asamblea Nacional Constituyente, aprobada en Diciembre de 1999, donde se declara como fin supremo, refundar la República para establecer una sociedad democrática, participativa y protagónica, basada en los principios de solidaridad y bien común, que han de conducir a un Estado Social de Derecho. En ese marco se manejan modelos nuevos de organización social basada en relaciones de inclusión y participación ciudadana, como principio fundamental para la eliminación de la pobreza y motor del desarrollo futuro del país, donde se le asigna a la sociedad civil y a la responsabilidad consecuente del ciudadano, el funcionamiento de la sociedad y la transformación de la misma.

Desde el punto de vista de la organización sociopolítica se han establecido los fundamentos jurídicos para incentivar la participación de las comunidades organizadas; cabe destacar dentro del Sistema Nacional de Planificación Participativa, la creación del Consejo Federal de Gobierno (Artículo 185 de la Constitución), los Consejos

Locales de Planificación Pública (Artículo 182 de la Constitución) y los Consejos Comunales (Artículos 62 y 70 de la Constitución); en un intento de profundizar la democracia mediante la descentralización como un instrumento apropiado para aumentar la participación, y lograr una mayor proximidad entre las decisiones político-administrativas y los intereses de los ciudadanos en sus ámbitos locales: parroquias y municipios. Los consejos comunales y parroquiales se visualizan como la base del Sistema Nacional de Planificación Participativa (red de organismos planificadores) identificados como expresión del tejido social en construcción para la transformación de la sociedad.

El marco jurídico de la participación ciudadana dentro de la sociedad política, queda establecido básicamente en: la Ley Orgánica del Consejo Federal de Gobierno y la Ley de los Consejos Locales de la Planificación Pública (órganos de gobierno municipal). Ambas consideran la representación de la sociedad organizada, dentro de sus estructuras.

Más hacia la base de la sociedad civil, tenemos la Ley Orgánica de los Consejos Comunales, entendiendo por éstos al pueblo organizado en la gestión directa de las políticas públicas y proyectos orientados a responder a las necesidades, potencialidades y aspiraciones de las comunidades.

En este sentido se sancionó la Ley Orgánica de Comunas, donde se establece una nueva división territorial de la República, que tiene como base la "Comuna", la cual agrupa a comunidades organizadas a través de Consejos Comunales, a quienes le corresponde la iniciativa de la constitución de la "Comuna", como una fase cualitativa superior a éstos. La "Comuna" es adjetivada con la calificación de socialista, y recae sobre la misma la tarea de promover el autogobierno con la participación protagónica y corresponsable de las comunidades organizadas; "...así como la construcción de un sistema de producción, distribución, intercambio y consumo de propiedad social", donde se garantice que el pueblo organizado participe en todas las fases del ciclo productivo para la satisfacción de las necesidades de la comunidad; de esta manera ir conformando un nuevo "Estado Comunal" constituido por las diversas instancias del poder popular como lo son la "Ciudad

Comunal" (agregación de varias Comunas), la "Federación Comunal" (articulación de Ciudades Comunales) y "Confederación Comunal" (articulación de Federaciones Comunales dentro de un eje territorial de desarrollo).

Desde el aspecto económico tenemos que el nuevo modelo de producción está basado en la delimitación de zonas especiales para el desarrollo sustentable, fundamentado en la Ley de Zonas Especiales de Desarrollo Sustentable, como un instrumento para alcanzar el despegue del desarrollo socioeconómico, argumentando que estas zonas gozan de características físico-naturales, geopolíticas, así como potencialidades y condiciones de habitabilidad, que minimizan el esfuerzo requerido para impulsar dicho desarrollo; estas zonas conforman los ejes territoriales de desarrollo delimitados estratégicamente bajo la discrecionalidad del Ejecutivo Nacional. Las zonas especiales a su vez están organizadas a través de los núcleos de desarrollo endógeno (desarrollo autocentrado), los cuales tendrían el objetivo de privilegiar la solidaridad y la asociación como formas de producción, con una visión ecológica del desarrollo, y teniendo en cuenta el desarrollo integral de su comunidad. En esta propuesta, surgen las cooperativas comunales, como una visión estratégica de organización, con cooperativas de producción múltiple donde una comunidad o caserío completo, sea miembro de una red de cooperativas y se comporte como un instrumento social y empresarial organizado.

En el marco jurídico para la educación tenemos la Ley Orgánica de Educación, en donde se destaca entre los fines de la misma "desarrollar una nueva cultura política fundamentada en la participación protagónica y el fortalecimiento del Poder Popular". En la Constitución de la República se establece que quienes aspiren al ejercicio de cualquier profesión, tienen el deber de prestar servicio a la comunidad, norma que queda regulada a través de la Ley del Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior, sancionada el 30 de Agosto de 2005; la cual tiene como objetivo que el estudiante aplique los conocimientos adquiridos durante su formación académica, a solucionar problemas reales de las comunidades, con lo que se

persigue entre otros fines: "fomentar en el estudiante, la solidaridad y el compromiso con la comunidad como norma ética y ciudadana" y "formar a través del aprendizaje servicio, el capital social en el país".

Es de hacer notar que el servicio comunitario establecido en la ley, es una oportunidad de participación que efectivamente puede fomentar la potenciación psicológica de los estudiantes, mediante el contacto y conocimiento de las comunidades, pero no puede considerarse una estrategia en sí misma de aprendizaje en servicio, a menos que esté articulada con los contenidos curriculares de los pensa de estudios de cada institución educativa.

Estas leyes constituirían las llamadas por Julian Rappaport *estructuras mediadoras intermedias,* al posibilitar la participación ciudadana dándole un piso jurídico, y que en Venezuela son el referente del Poder Popular. Es obligante reconocer que el éxito de la puesta en práctica de una educación para el desarrollo de la cultura política democrática, es decir, el fomento de la participación ciudadana, requiere de la máxima oportunidad de inclusión, para que se dé la participación de todos, en un clima de respeto y diálogo; sin embargo y penosamente en la praxis política venezolana, tenemos que el poder político está concentrado en el Presidente de la República.

Analizar esta realidad nos invita a reflexionar en el modelo político pensado para Latinoamérica, por el sociólogo argentino Norberto Ceresole, quien parte de la imposibilidad de una verdadera democracia debido a la ignorancia de los pueblos latinoamericanos; en su modelo sostiene que el presidente o líder, deberá ejercer de "Caudillo" con una relación de "mismidad" con el Pueblo, la cual va más allá de la representatividad, para entenderse como identidad plena, basada en lealtades de gran emotividad (característica de un liderazgo carismático populista). Ceresole (2000) en su obra *Caudillo, Ejército, Pueblo*, explica lo planteado arriba y añade: "la concentración de poder, inevitablemente, es directamente proporcional a la intensidad del cambio".

Ese liderazgo personalista y carismático, se ha materializado en Venezuela, con gran apego a la teoría del pensador italiano Antonio Gramsci, marxista hegeliano, en el marco de la "Intelligentsia" (élite

revolucionaria) y que en nuestra realidad el líder constituye cabeza o pilar fundamental de la misma. Según el pensamiento de Gramsci, la "Intelligentsia" tiene por función despertar *conciencia de clase*, con el objetivo de provocar un cambio social revolucionario "pacífico", una revolución cultural; pues su finalidad es lograr la *hegemonía* de las clases dominadas a través de la *dirección* de todos los miembros de la sociedad hacia un proyecto en común; se desecha pues la intención de gobernar por *dominio*, lo que pasa por un proceso de convencimiento (que es el fundamento de la "revolución cultural"), de cambio de ideología, de apropiación de la estructura ideológica de la sociedad; para finalmente dejar el poder en manos del pueblo.

Así en el quehacer político cotidiano en Venezuela, tenemos un supremo dirigente con ineludible voz "mientras" se elaboran los cambios jurídicos e ideológicos y se "capacita al pueblo para su autogobierno". Esa transición está signada por mantener una gran tensión social que provoque la fuerza necesaria (conciencia de clase revolucionaria) para conseguir el cambio social, en el más rancio sentido e interpretación de *lucha de clases* marxista.

Entonces, es cierto, que por una parte se proveen de *estructuras mediadoras intermedias* para la participación dentro de una democracia protagónica, pero por la otra, las relaciones de autoridad se asemejan mas bien a un modelo autocrático con severas restricciones de disentimiento ideológico, lo que provoca un gran malestar, que nos aleja sustancialmente de la armonía social que se requiere para un quehacer democrático.

Siguiendo los conceptos de Habermas, el discurso político venezolano, se nos presenta contradictorio desde el mismo seno de la *esfera social* (instancia de la sociedad donde se produce el discurso oficial político-administrativo) pues el discurso o *notoriedad pública* emanada de la misma, está conformada al mismo tiempo de opiniones formales desde el sistema jurídico-político, con la creación real de *estructuras mediadoras* de poder (consejos comunales, por ejemplo), pero en la praxis política, los ciudadanos no tienen real participación en el poder DIALÓGICAMENTE hablando, pues la disensión está proscrita; limitando la participación a seguidores acríticos, acogidos

a las pautas que se dan en la *esfera social*, emanadas desde el Presidente o en el mejor de los casos desde el Poder Ejecutivo.

El gobierno venezolano concibe como primer objetivo para la transformación de la sociedad, el logro de la *hegemonía* para la *dirección* como diría Antonio Gramsci, partiendo del concepto de lucha de clases, que más que de clases, es una lucha ideológica, materializada ésta en la radicalización de discursos que no permiten la disidencia y el diálogo, indispensables para la creación verdaderamente colectiva y autóctona de una nueva organización social. La praxis política cotidiana se ha visto marcada por discursos con gran agresión verbal, con un vocabulario lleno de insultos y descalificaciones para toda aquella persona, que reclame su derecho a disentir acerca del proyecto que se está queriendo implantar desde una "Intelligentsia" (élite política) que así lo ha concebido.

Por supuesto, no sería para nada justo, quitarle el mérito a la intención formal que manifiesta el gobierno, y que es parte de la *notoriedad pública* de la *esfera social*, de querer tener una sociedad más humanizada, que privilegie al colectivo, a lo social; pero sustancial y sustantivamente, esa intención se desmerece al dividir ideológicamente a la sociedad, y donde sólo un grupo tiene "real" acceso a las *estructuras mediadoras* de participación política.

La sociedad venezolana está cada vez más radicalizada políticamente, producto de estrategias propias del marxismo, que en nuestro caso venezolano, se trata como lo hemos dicho, de un marxismo hegeliano que apunta hacia la lucha clasista de las ideas.

En los momentos actuales de crisis ética, sólo una acción emoliente, preñada de afectividad logrará sanar nuestra escéptica sociedad, rompiendo la *ignorancia* en el sentido que le da al concepto Simón Rodríguez, ("un no-poder-abrir dentro de uno un espacio para poder sentir el dolor del otro") y entendiendo la necesidad que se tiene de los "Otros" para la consecución del BIEN COMÚN, partiendo por supuesto del principio de la justicia social, como único fundamentode una convivencia pacífica.

Xavier Gorostiaga, (2000) economista español, sacerdote jesuita ya fallecido, quien dedicó su vida a la educación en varios

países de América Latina, en su artículo "Refundación de la Universidad Latinoamericana" señalaba que la Universidad como institución está llamada a ser la conciencia racional del sistema, que pueda erigirse en una fuerza transformadora para el logro de un desarrollo humano sustentable, orientando la economía hacia al servicio del bien común, y recuperando lo "público-social", a través de estrategias que permitan una acción mancomunada entre la sociedad civil, los empresarios con responsabilidad social y el Estado.

He aquí una gran tarea que compete a las instituciones educativas universitarias. No debemos olvidar que la UNIVERSIDAD tiene por su naturaleza, un gran poder de transformación, pues si bien, es una institución producto de un sistema social determinado, ella en sí misma, al ser creadora de conocimiento, no sólo es institución, sino INSTITUYENTE.

Dicha tarea la encontramos expresada en palabras de José Ignacio Moreno León (2006) Rector de la Universidad Metropolitana, quien en el artículo: "Un Pacto social Universitario. La Universidad Latinoamericana Frente a los Retos del Siglo XXI", destaca la importancia de la participación activa de nuestras universidades, proponiendo "un pacto para que las universidades rompan con la autarquía que las ha mantenido encerradas en sí mismas y se abran a lo universal que es su esencia propia".

Finalmente es preciso resaltar, que las Instituciones educativas deberán erigirse ellas mismas, en comunidades dialógicas y democráticas; ejemplos vivientes de libertad, de búsqueda de la verdad y de la excelencia para el bienestar colectivo, con respeto, justicia, tolerancia, solidaridad y buena voluntad; donde el individualismo se convierta en cooperación y en trabajo en equipo, manteniendo cada uno sin embargo, su unicidad; donde todos tengan oportunidad de ser triunfadores porque la competencia se transforme en competitividad, como consecuencia de la confianza originada en creer y promover las capacidades personales.

Bibliografía

Acosta, R. (2004) "La promoción y desarrollo de los valores sociales, objetivo prioritario de la formación social: un enfoque interdisciplinario" en *Revista Anales* 4 (2): 13-37.

Acosta, R. (2007) *La formación social en la universidad: Claves para una acción eficaz.* Caracas: Universidad Metropolitana.

Almond, G. (1956) "Comparative Political Systems". En *Journal of Politics*, 18: 391-409.

Almond, G. y Coleman, J. (1960) *The Politics of the Developing Areas.* Princeton: University.

Almond, G. y Verba, S. (1970) *La Cultura Cívica.* Madrid: Fundación Fomento de Estudios Sociales y Sociología Aplicada.

Almond, G. (1995) "The Civic Culture: Prehistory, Retrospect and Prospect", Documento presentado en el Coloquio organizado por el Center for the Study of Democracy y el Department of Politics and Society, University of California, Irvine, 17 de noviembre 1995.

Apple, M., Beane, J. (comps.) (1997) *Escuelas democráticas.* Madrid: Morata.

Arendt, H. (1997) ¿Qué es la política?. Barcelona: Paidós.

Aristóteles (1998) *La Política.* Bogotá: Ediciones Universales.

Bandura, A. (1977) *Social Learning Theory.* Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Barraza, A. (2004) "La democracia y el discurso de la diferencia cultural : la pedagogía de frontera". En *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías* 33 (V). http://contexto-educativo.com.ar/2004/4/nota-05.htm vis 22-1-06

Beauvois, J. y Le Poultier, F. (1986) "Norme d'internalité et pouvoir social en psychologie quatidienne. " En *Psychologie Francaise*, 31: 100-108.

Bigio, V. (2005) "Organizaciones y Movimientos Juveniles en Caracas: Estudio de Caso en Venezuela". En *Revista Electrónica Latinoamericana de Estudios sobre Juventud*. Año 1, N° 2 Oct/Dic 2005. www.joveneslac.org/portal/000/ publicaciones/ revista/2/6_Venezuela.pdf vis 18-11-06

Bobbio, N. (1999) *Estado, Gobierno, Sociedad. Por una Teoría General de la Política.* México: Fondo de Cultura Económica.

Bourdieu, P. (1986) "The forms of capital". En Richardson, J. (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education.* New York: Greenwood. 241-258

Cárdenas, J. (1996) "La construcción de una política municipal democrática". En *Revista Jurídica Boletín Mexicano de Derecho Comparado* 87. Sep-Dic. http://www.juridicas.unam.mx/publica/rev/boletin/cont/87/art/art3.htm vis 13-3-06

Ceresole, N. (2000) *Caudillo Ejército Pueblo. La Venezuela del Comandante Chávez.* Madrid: Ediciones Al-Andalus.

Coleman, J. (1965) *Education and Political Development.* Princeton: Princeton University Press.

Coleman, J. (1990) *Foundations of social theory.* Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Cortina, A. (2004) "Educar personas y ciudadanos democráticos". En: *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, Nº 38, 2004.

Desiato, M. (1996) "Las dimensiones fundamentales del existir". En: de Viana, M; Desiato, M; y de Diego, L. *El Hombre, retos, dimensiones y trascendencia.* Caracas: Publicaciones UCAB. Editorial Exlibris.

Easton, D. (1965) *A systems analysis of political life.* New York: John Wiley and Sons.

Fägerlind, I. y Saha, L. (1989) *Education and national development. A comparative perspective.* Oxford: Pergamon Press.

Fals, O. (1985) *Conocimiento y poder popular*, Bogotá: Siglo XXI-Punta de Lanza.

Fals, O. (1986) "La investigación-acción participativa: Política y epistemología". En *La Colombia de hoy*, Bogotá, 21-38.

Freire, P. (1973) *Pedagogía del Oprimido.* Buenos Aires: Siglo XXI Argentina Editores S.A.

Freud, S. (1973) *El malestar en la cultura.* Madrid: Alianza Editorial, S.A.

García, V. (1988) *Pedagogía visible y educación invisible.* Caracas: Quinto Centenario.

Giroux, H. (1990) *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.* Barcelona: Editorial Paidós.

Giroux, H. (1992 a) *Teoría y resistencia en educación.* México: Siglo XXI.

Giroux, H. (1992 b) "The Habermassian headache: A response to Dieter Misgeld". En *Phenomenology and Pedagogy* 10: 143-149. http://www.phenomenologyonline.com/articles/misgeld-giroux.html vis 5-3-06

Giroux, H. (1994 a) "Jóvenes, diferencia y educación posmoderna". En *Nuevas Perspectivas Críticas en Educación.* Colección Educador: 97-127. Barcelona: Paidós,

Giroux, H. (1994 b) "Democracia y el discurso de la diferencia cultural: hacia una política pedagógica de los límites". En *Revista Kikiriki*: Sevilla. Dic. 1993 – Mayo 1994: N° 31-32: 22-37. http://www.quadernsdigitals.net/numeros.asp?IdRevista=7&IdNumeros=293 vis 22-1-06

Giroux, H. (1997) *Cruzando límites: Trabajadores culturales y políticas educativas.* Barcelona: Paidós.

Giroux, H. (1998) "La pedagogía de frontera en la era del postmodernismo". En Alba, A. (Comp) *Postmodernidad y educación.* México: Porrúa. 69-102.

Gordillo, M. (1992) *Desarrollo moral y educación.* Pamplona: EUNSA.

Gorostiaga, X. (2000) "Refundación de la Universidad Latinoamericana". En *Archivos del Presente.* Buenos Aires: Fundación Foro del Sur. 6 (22): 157 – 174.

Gramsci, A. (1999) *Cuadernos de la cárcel.* México DF: Ediciones Era.

Greaves, R. y Miñarro, A. (2001) "Factores psicosociales asociados al subdesarrollo socioeconómico". En *Revista Anales.* 1 (1): 263-275.

Habermas, J. (1975) *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío.* Buenos Aires: Amorrortu.

Habermas, J. (1987) *Teoría de la acción comunicativa. Racionalización de la acción y racionalización social*. Madrid: Taurus.

Habermas, J. (1989a) "Observaciones sobre el concepto de razón comunicativa". En *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.

Habermas, J. (1989b) "*¿Qué significa pragmática universal?*" En *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.

Habermas, J. (1990) *Pensamiento postmetafísico*. Madrid: Taurus.

Habermas, J. (1997) *Historia y crítica de la opinión pública*. Barcelona: Ed. Gustavo Gili.

Habermas, J. (1998) *Facticidad y validez*. Madrid: Trotta.

Habermas, J. (1991) "Aclaraciones a la Ética del Discurso". (Traducido por Manuel Jiménez Redondo). http://www.ucm.es/info/eurotheo/e_books/habermas/ vis 7-8-06

Haq, M. (1995) *Reflections on human Development*, New York: Oxford University Press.

Hersh, R., Reimer, J., y Paolitto, D. (1984) El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg. Madrid: Narcea, S.A. Ediciones

Hillman, J. (2002) *Psychological sense of community: Research, Applications, and Implications*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers: Fisher, Sonn and Bishop (Eds). http://books.google.com/books vis 8-11-05

Hombrados, M.I. y Gómez, L. (2001) "Potenciación en la intervención comunitaria". En *Intervención Psicosocial* 10 (1): 55-69.

Iglesias, E. (1999) *Cambios y crecimiento en América Latina 1988-1998. Ideas y acciones*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.

Jorge, C. (1999) *Educación y revolución en Simón Rodríguez*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana, C.A:

Kant, I. (1972) *La fundamentación de la metafísica de las costumbres*. México: Porrúa.

Kant, I. (1978) *Crítica a la razón pura*. Madrid: Ediciones Alfaguara.

Kliksberg, B. (2000) *La lucha contra la pobreza en América Latina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Kliksberg, B. (2001) *El capital social. Dimensión olvidada del desarrollo*. Caracas: Universidad Metropolitana – Panapo.

Kohlberg, L. (1981*) The philosophy of moral development.* New York: Harper and Row.

Kohlberg, L. y Mayer, R. (1984) *El desarrollo del educando como finalidad de la educación*. (Traducción de Preciado y Albers). Valencia, Carabobo: VADELL HNOS Editores C.A.

Küng, H. (1979) *Dio esiste?* Milano: Arnoldo Mondadori Editore.

Leiva, A. (2003) "El tema de la participación de la psicología comunitaria en las políticas del Nuevo Trato". http://www.revistapolis.cl/5/lei.htm vis 6-10-05

Marcuse, H. (1979) *Eros y Civilización*. Barcelona: Editorial Seix Barral, S.A.

Martin-Baró, I. (1998) *Psicología de la liberación*. Madrid: Editorial Trotta.

Maya, I. (2004) "Sentido de comunidad y potenciación comunitaria". *Apuntes de Psicología*. 22 (2): 187-211.

McMillan, B. y Chavis, D. (1986) "Sense of community: a definition and theory". En *Journal of Community Psychology*, 14: 6-23.

Mijares, A. (1987) *El Libertador.* Caracas: Academia Nacional de la Historia. Ediciones de la Presidencia de la República.

Montero, M. (1984) "La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos". En *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16 (3). Caracas.

Montero, M. (2003) *Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.

Moreno, J. (1994) *América Latina: Del Realismo Mágico a la Sociedad Global* Caracas: CEPET / Fundación Konrad Adenauer, Panapo.

Moreno, J. (2006) "Un Pacto social Universitario. La Universidad Latinoamericana Frente a los Retos del Siglo XXI". En *Analítica Premium*, vis 5-09-2006. http://www.analitica.com/premium/ediciones2006/2340573.asp

Morin, E. (2000) *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. Caracas: UNESCO / IESALC. Publicaciones FACES-UCV

Orgambide, P. (2002) *El maestro de Bolívar. Simón Rodríguez, el utopista*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
Parsons, T. (1968) *La estructura de la acción social*. Madrid: Guadarrama.

Pérez, A. (1998) "Estrategia de desarrollo autocentrado desde la perspectiva del análisis histórico del desarrollo".
http://www.cidob.org/castellano/publicaciones/Afers/40-41perez.cfm vis 11-2-06

Piaget, J. (1974) *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.

Prieto, L. (2007) *El humanismo democrático y la educación*. Caracas: IESALC-UNESCO / Fondo Editorial IPASME.

Proudhon, P. (1943) *Capacidad política de la clase obrera*. Buenos Aires: Americalee.

Putman, R. (1993) *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton: Princeton University Press.

Putman, R. (1995) "Tuning In, Tuning Out: The Strange Disappearance of Social Capital in America". En *Political Science & Politics*, No. 4, diciembre 1995.

Putman, R. (2003) *El declive del capital social. Un estudio internacional sobre las sociedades y el sentido comunitario*. Barcelona: Círculo de lectores.

Quintana, J. (1995) *Teoría de la educación. Concepción antinómica de la educación*. Madrid: Editorial DYKINSON, S.L.

Rappaport, J. (1977) *Community psychology. Values, research and action*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Rappaport, J. (1981) In praise of paradox: a social policy of empowerment over prevention. En *American Journal of CommunityPsychology*, 9: 1-25.

Reich, R. (1991) *The work of nations: Preparing ourselves for 21st century capitalism*. New York: Alfred A.Knopf.

Roche, R. (1998) "Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje-servicio: la educación prosocial". En "*El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar*". Publicación de las Actas del 1· Seminario Internacional "EDUCACIÓN Y SERVICIO COMUNITARIO". Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de Programación Y Evaluación Educativa. República Argentina.

Rodríguez, A. (1989) *Ética*. Pamplona: Eunsa.

Rodríguez. B. (2006) "Diagnóstico estratégico de la Internalidad como fundamento para una propuesta de formación de la cultura política de los estudiantes de la Universidad Metropolitana". Trabajo de Ascenso a la Categoría Titular de la Universidad Metropolitana. Caracas.

Rodríguez, S. (1980) *Inventamos o erramos*. Caracas: Monte Ávila Editores, C.A.

Rosales, J. (2007) *La república de Simón Rodríguez*. Caracas: Fundación Editorial El Perro y La Rana.

Rotter, J. (1954), *Social Learning and Clinical Psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice - Hall.

Rotter, J. (1966), "Generalized Expectancies for Internal versus External Control of Reinforcement". En *Psychological Monographs*, PO. No 609.

Rotter, J. (1967) "Beliefs, Social Attitudes and Behavior: A Social Learning Analysis". En Jessor, R. y Feshbach, S. (eds), *Cognition, Personality, and Clinical Psychology*. San Francisco: Jossey – Bass.

Rotter, J. y. Hochreich, D. (1975) *Personality*. Glenview, Ill : Scott, Foresman.

Rotter, J. (1980) "Trust and Gullibility". En *Psychological today*, 5: 35- 42.

Sabucedo, J. (1984) *Psicología Política*. Madrid: Síntesis Psicología.

Sánchez-Parga, J. (1995) *Lo público y la ciudadanía en la construcción de la democracia*. Quito: Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (ILDIS)

Sánchez, J. (2006) "El aprendizaje-servicio, un instrumento de la educación para la ciudadanía". En *Cuadernos de Pedagogía* Nº 357 Mayo 2006
http://www.educacionenvalores.org/El-aprendizaje-servicio-un.html vis 21-09-09

Santos, M. (1997) *El crisol de la participación*. Madrid: Escuela Española.

Sarason, S. (1974) *The psychological sense of community: prospects for a community psychology*. San Franscisco: Jossey Bass.

Seeman, M. (1976) "On the Meaning of Alienation". En L. Coser y B. Rosemberg (Eds) *Sociologycal theory*. New York: MacMillan: 401-414.

Sen, A. (1982) *Pobreza y hambruna: un ensayo sobre el derecho y la privación*. Oxford: Clarendon Press.

Sen, A. (1999) *Development as freedom*. New York: Borzoi Book, Alfredo A. Knopp, Inc.

Senghaas, D. (1974) *Peripherer Kapitalismus, Analysen uber Abhangigkeit und Unterentwicklung. Imperialismus und strukturelle*. Francfort: Suhrkamp Verlag,

Shingles, R. (1987) "New measures of subjective political efficacy and political trust". ANES Pilot Study Report N° nes002272 http://www.electionstudies.org/ftp/nes/bibliography/documents/nes002272pdf vis 12-12-05

Sirvent, M. (1999) *Estructuras de Poder, Cultura Popular y Participación Social. Una investigación en el barrio de Mataderos (1985-1989)*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila y Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

Skidmore, D. (2001) "Civil society, social capital and economic development". www.iadb.org/ethics vis 6-4-06

Tapia, M. (2000) *La Solidaridad como Pedagogía*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.

Touraine, A. (1971) *The Post-Industrial Society. Tomorrow's Social History: Classes, Conflicts and Culture in the Programmed Society*. New York: Random House.

Uslar, A. (1996) *De una a otra Venezuela*. Caracas: Monte Ávila Editores.

Velásquez, J. (2004) "Estado, Industrialización y Planificación en Latinoamérica" http://docencia.udea.edu.co/ vis 25-12-05

Weber, M. (1964) *Social and economic organization* Glencoe: Free Press.

Zimmerman M. y Rappaport, J. (1988) "Citizen participation, perceived control and psychological empowerment". En *American Journal of Community Psychology* 16 (5): 725-750.

Zimmerman, M.; Israel, B.; Schulz, A. y Checkoway, B. (1992) Further explorations in empowerment theory: An empirical analysis of psychological empowerment. En *American Journal of Community Psychology* 20 (6): 707-727.

Zimmerman, M. (1995) "Psychological empowerment: issues and illustrations". En *American Journal of Community Psychology* 23 (5): 581-599.

Zimmerman, M. (2000) "Empowerment theory: psychological, organizational, and community level of analysis". En J. Rappaport y E. Seidman (Eds.). *Handbook of Community Psychology* . New York: Kluwer Academia: 43-63.

Beatriz Rodríguez Perazzo

Sociólogo, profesora Titular de la Universidad Metropolitana, reúne en esta publicación parte importante de sus reflexiones a lo largo de su carrera docente, en torno a la pedagogía social. Se hace eco de las palabras de Jürgen Habermas al afirmar que "el único conocimiento válido es el que libera, restituyendo a la persona su conciencia y responsabilizándola de su propia historia"; su propuesta centra la atención en la importancia de la formación para la ciudadanía, cuya finalidad principal es la capacitación para la participación democrática, como requisito para el desarrollo de los pueblos y la autodeterminación de los mismos.

Reconoce que Venezuela se encuentra en un proceso de transformación social, que desde el año 1999 tiene como enunciado constitucional la refundación de la República, para establecer una sociedad democrática, participativa y protagónica; y si bien es cierto, que por una parte, la legislación provee de estructuras mediadoras intermedias para la participación dentro de una democracia protagónica, por otra, las relaciones de autoridad se asemejan mas bien a un modelo autocrático con severas restricciones de disentimiento ideológico, lo que provoca un gran malestar que nos aleja sustancialmente de la armonía social que se requiere para un quehacer democrático.

La autora resalta la tarea insoslayable de potenciar psicológicamente a las nuevas generaciones para la participación ciudadana, sugiriendo las competencias psicosociales a desarrollar en los educandos, teniendo como principio el fortalecimiento de una cultura del diálogo y la paz.



